

CONCEPCIONES DE CONFLICTO EN UN GRUPO DE ESTUDIANTES DEL
GRADO PRIMERO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA URBANA
DEL MUNICIPIO DE PEREIRA

Carolina Salazar Duque

Universidad Tecnológica de Pereira
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Pereira, Risaralda
2019

CONCEPCIONES DE CONFLICTO EN UN GRUPO DE ESTUDIANTES DEL GRADO
PRIMERO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA URBANA DEL MUNICIPIO
DE PEREIRA

Carolina Salazar Duque

Asesora

Doctora Martha Cecilia Gutiérrez Giraldo

Trabajo para optar al Título de Magíster en Educación

Universidad Tecnológica de Pereira
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Pereira, Risaralda
2019

Nota de aceptación

Director de la tesis

Jurado 1

Jurado 2

Pereira, ____ de _____ del 2019

Dedicatoria

La vida cobra sentido por esos seres hermosos que nos acompañan, apoyan y guían.

Dedico este trabajo de grado:

A mi hijo Juan David una fuente inagotable de energía y amor, con su llegada al mundo me dio la fuerza suficiente para superar los obstáculos en esta parte del camino.

A mi madre María Fanny y a papá Jorge Hugo que como ángeles de la guarda han custodiado mi andar para no desfallecer y sentir que siempre puedo alcanzar las metas propuestas.

A mi esposo Fabián Augusto por su paciencia y dedicación a nuestro hogar, con sus manos ha hecho que florezca la esperanza en el jardín de nuestros sueños.

A mis tres hermanos Fabián, Andrés y Diego, compañeros de aventuras de los cuales he recibido siempre cuidados y afecto incondicional.

Y a mis maestros por las semillas que han sembrado en mi ser y que espero den siempre frutos al servicio de la educación.

Con el alma, Carolina

Agradecimientos

A Dios por darme la posibilidad de culminar con éxito este proceso que me llena de alegría y satisfacciones, mi trabajo de maestra desde el aula con mis estudiantes, que me inspiraron y brindaron herramientas para contribuir en la transformación de mi práctica.

A todas aquellas personas que de una u otra forma contribuyeron en la realización de este trabajo de grado, les hago extensivo mi más sincero agradecimiento.

Tabla de contenido

Resumen.....	x
Introducción	14
1. Planteamiento del problema.....	16
1.1. Objetivos	26
2.1 Concepciones	27
2.2 El conflicto	29
2.3 Concepciones de conflicto	31
2.4 Enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales.....	34
2.5 Supuesto teórico	35
3. Metodología	36
3.1 Tipo de investigación	36
3.2 Unidad de análisis	37
3.3 Procedimiento para la recolección, el análisis e interpretación de la información	38
3.3.1. Primera etapa: Antes de la práctica educativa.	40
3.3.2. Segunda etapa: durante la práctica educativa	40
3.3.3. Tercera etapa: después de la práctica educativa	41
3.4. Técnicas e instrumentos para la recolección de información.....	43
4. Resultados	44
4.1 Primera etapa: Concepciones de conflicto identificadas en los estudiantes de grado primero antes de una práctica educativa	44

4.2 Segunda etapa: Concepciones de conflicto identificadas durante una práctica educativa de la enseñanza de las Ciencias Sociales	54
4.3 Tercera etapa: Concepciones de conflicto de los estudiantes del grado primero.....	60
4.3.1 Concepciones de conflicto en el grupo de estudiantes de una institución educativa pública de Pereira.....	61
4.3.2 Diferencias identificadas en las concepciones de conflicto en los dos momentos analizados.....	65
5. Conclusiones	69
6. Recomendaciones	71
7. Referencias bibliográficas.....	72
8. Anexos	77
Anexo 1	77
Anexo 2	90
Anexo 3	93

Lista de anexos

Anexo 1: Secuencia didáctica. Los pasos de Seleny Pachi, una mirada hacia el conflicto	78
Anexo 2: Cuestionario sobre el conflicto	92
Anexo 3: Consentimiento informado	95

Lista de tablas

Tabla 1. Resumen del proceso metodológico	40
Tabla 2. Porcentaje de aparición de cada dominio temático con sus características en los cuestionarios	47

Lista de figuras

Figura 1. Definición de conflicto
Figura 2. Evidencias de la definición de conflicto como golpe
Figura 3. Los tipos de conflicto
Figura 4. Evidencias del tipo de conflicto escolar
Figura 5. Evidencias del tipo de conflicto comunitario
Figura 6. Causas del conflicto

Figura 7. Evidencias de las causas del conflicto

Figura 8. Evidencias de las causas del conflicto

Figura 9. Consecuencias del conflicto

Figura 10. Solución del conflicto

Figura 11. Evidencias de la solución del conflicto

Figura 12. Diagrama categorial con concepciones de conflicto identificadas durante la práctica educativa

Figura 13. Evidencias de las causas del conflicto

Figura 14. Evidencias de los protagonistas del conflicto

Figura 15. Evidencias de la solución del conflicto. Evasión

Figura 16. Evidencias de la definición del conflicto

Figura 17. Evidencias de las causas del conflicto

Figura 18. Evidencias de la solución del conflicto. Evasión

Figura 19. Evidencias de las consecuencias del conflicto

Figura 20. Evidencias de las consecuencias del conflicto

Resumen

El conflicto como problema socialmente relevante requiere ser abordado en la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales para llevar la realidad de los estudiantes al aula de clase, a través de unas prácticas educativas que adquieren sentido y significado en la medida que tienen en cuenta el contexto; la presente investigación tiene como fin identificar e interpretar las concepciones de conflicto en un grupo de estudiantes del grado primero de una Institución Educativa Pública urbana del municipio de Pereira partiendo de la aplicación de un cuestionario y posteriormente las que emergen de una práctica educativa de Ciencias Sociales. Estas se contrastan mediante un proceso de triangulación donde se buscan semejanzas y diferencias que se puedan relacionar e interpretar a la luz de la teoría.

La investigación es cualitativa de enfoque interpretativo, en esta se utilizó la técnica de diseño de estudio de caso simple donde participan 25 estudiantes del grado primero con edades que oscilan entre 5 y 9 años de ambos géneros. Población que vive en zonas de invasión, producto del desplazamiento forzoso, víctimas de la violencia, desmovilizados de los grupos al margen de la ley, familias con empleos informales y bajos recursos económicos.

El desarrollo de la investigación se dio en tres momentos, el primero involucra la planeación y aplicación del cuestionario, el segundo corresponde a la implementación de una unidad didáctica sobre el conflicto, y en el tercero se identifican e interpretan las concepciones de los estudiantes. La información fue recolectada a través de los cuestionarios y la observación participante.

El proyecto investigativo procura abrir un espacio de reflexión pedagógica frente a la necesidad de llevar la cotidianidad al aula, para descubrirla y recrearla a partir de las concepciones que han construido los niños y niñas en sus contextos de vida siendo tan singulares como los sujetos mismos. Se concluyó que la concepción principal que se deriva del cuestionario y la práctica es

el conflicto como pelea donde se destacan los conceptos de agresión física y verbal representadas en los puños, pegarle a las mujeres, las palabras feas y decir groserías. Se evidenció la presencia del conflicto mencionado por los estudiantes en las relaciones de los integrantes de la familia, la comunidad y el entorno escolar. Así mismo se destacan diversas formas de solucionar los conflictos como son la negociación, la mediación y la evasión.

En consecuencia el conocimiento del medio social a través de las concepciones de conflicto que tienen los estudiantes, posibilitan la formación de ciudadanos con un desarrollo del pensamiento crítico y social capaces de reconocerse a sí mismos como agentes de cambio en sus diferentes espacios de interacción.

Palabras clave: Conflicto, Concepciones, Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias Sociales, Problemas socialmente relevantes.

Abstract

Conflict as a socially relevant problem, needs to be addressed in the teaching and learning of Social Sciences to bring the reality of students to the classroom. It is done through educational practices that acquire meaning as they take into account the context. The present investigation has as purpose to identify and to interpret the conceptions of conflict in a group of students of first grade of an urban government Educational Institution of the municipality of Pereira. The process starts from the application of a questionnaire and later those that emerge from an educational practice of Social Sciences. These are contrasted through a process of triangulation where similarities and differences are searched, related and interpreted in the light of the theory. The research is qualitative interpretative approach, we used the simple case study design technique, involving 25 first grade students with ages ranging between 5 and 9 years of both genders. Population that lives in zones of invasion, product of forced displacement, victims of violence, demobilized groups outside the law, families with informal jobs and low economic resources.

The development of the research took place in three moments, the first moment involves the planning and application of the questionnaire, the second corresponds to the implementation of a didactic unit about the conflict, and the third one identifies and interprets the conceptions of the students. The information was collected through questionnaires and participant observation. The research project seeks to open a space for pedagogical reflection due the necessity of bringing the everyday to the classroom, to discover and recreate it from the conceptions that children have built in their contexts of life, this is as unique as the subjects themselves. It was concluded that the main conception derived from the questionnaire and practice is the conflict as a fight where the concepts of physical and verbal aggression represented in the fists, mistreating

women, offensive words and cursing. The presence of the conflict mentioned by the students in the relationships of the members of the family, the community and the school environment was evidenced. It also highlights various ways to solve conflicts such as negotiation, mediation and evasion.

Consequently, the knowledge of the social environment through the students' conceptions of conflict, enable the formation of citizens with a development of critical and social thinking, capable of recognizing themselves as agents of change in their different spaces of interaction.

Keywords: Conflict, Conceptions, Teaching and Learning of Social Sciences, Socially relevant problems.

Introducción

Convivir ha sido un reto para los grupos humanos desde su existencia dado que el conflicto transversaliza las relaciones entre los individuos. Sin embargo es la forma de asumirlo y de comprenderlo lo que define el lenguaje, el progreso, y las perspectivas que tenemos como sociedad al reconocer su existencia como motor de cambio.

Colombia es una muestra de ello, después de más de 50 años de confrontación armada y tras la firma de los acuerdos de paz entre el Gobierno Nacional y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC), se encamina hacia una etapa de transición compleja donde pervive en el colectivo una diversidad de concepciones que requieren ser identificadas para asumir una posición crítica e informada sobre el papel que cada ciudadano colombiano tiene en procura de esa paz estable y duradera, no como una utopía sino como una realidad que se puede tejer día a día y desde tempranas edades.

De ahí que esta labor no es ajena a la escuela, por el contrario se hace relevante en la medida que se convierte en espacio de discusión donde discurre el pensamiento de los sujetos alrededor de los saberes enmarcados en la realidad, situaciones problematizadoras o socialmente vivas que ayudan a movilizar nuevas perspectivas y comprensiones del espacio que se habita y del otro como complemento del yo.

El presente proyecto parte del supuesto teórico según el cual a partir de una práctica pedagógica en Ciencias Sociales sobre el conflicto que tome como insumo los problemas socialmente relevantes, pueden emerger las concepciones de conflicto que tengan los estudiantes con los que se trabaje. El grupo etéreo fueron niños del grado primero de una Institución Educativa Pública Urbana del municipio de Pereira, y el resultado final de la misma confirma el supuesto teórico, aunque estos mismos deban revisarse a la luz de los prismas de sus fenómenos particulares y de la teoría.

En tal sentido, el proyecto identifica e indaga sobre las concepciones del conflicto en estos estudiantes, analiza las posturas, las dimensiones y las significaciones que ellos le asignan, lo que a su vez suponía un compromiso en el ejercicio pedagógico al intentar sostener la coherencia de la secuencia didáctica, resignificarla según las circunstancias del aula, los retos de todos los días, sin perder el horizonte general del proyecto.

El enfoque de la investigación es cualitativo, y su desarrollo comprende cuatro apartados: El primero en el que se aborda el planteamiento de problema, con sus antecedentes y la justificación que tiene el estudio de las concepciones de conflicto. El segundo apartado contiene el referente teórico que orientó el desarrollo de toda la investigación. El tercer apartado, describe el proceso metodológico llevado a cabo para posteriormente presentar los resultados obtenidos, que a su vez constan de tres momentos: concepciones de conflicto antes de una práctica educativa, concepciones de conflicto en una práctica educativa, y finalmente la triangulación, para identificar semejanzas y diferencias de los dos momentos anteriores.

Hay que resaltar el lugar social que le permitió tener la presente investigación al docente, no solo como planificador y productor de saber, sino como un sujeto inmerso en su propia práctica, con capacidad de analizarse a partir de ella, suerte de espejo en el que la enseñanza es el reflejo de su propia reflexión pedagógica, con sus desafíos y sus oportunidades, y le ayudó además a comprender la importancia del registro de su práctica.

1. Planteamiento del problema

El contexto global en el que se mueve la educación en el siglo XXI no solo está permeado por los grandes avances científico-tecnológicos que dieron lugar a la conectividad, la apertura de los mercados, la interculturalidad, sino por grandes crisis humanitarias heredadas de las guerras, los genocidios, las luchas sociales, inestabilidad de los gobiernos, las migraciones, los extremismos religiosos, el cambio climático, todas problemáticas que trascienden las fronteras, los estratos, la diversidad étnica, las edades, el tiempo y que nos sitúan en un lugar donde el conflicto nos llama a la puerta en cualquiera de sus manifestaciones.

La televisión, la radio, los periódicos como medios de información masiva están registrando en sus titulares los innumerables acontecimientos que en materia de conflicto se presentan a diario en cada lugar del planeta y de los cuales el caso Colombiano ocupa un renglón importante en el acontecer mundial.

El informe del 26 de diciembre de 2018 de la misión de verificación de las naciones unidas en Colombia pone de manifiesto que:

Queda mucho por hacer para consolidar la paz. Se requerirá nada menos que un esfuerzo coordinado del Gobierno y las instituciones del Estado, los partidos políticos, el sector privado, y la sociedad civil, con el acompañamiento de la comunidad internacional. El creciente rechazo de la violencia en toda la sociedad colombiana y el deseo cada vez mayor de los colombianos de aprovechar las oportunidades que ofrece el acuerdo de paz son señales alentadoras de que precisamente ese esfuerzo es factible. (p, 17)

De ahí que la paz no indica ausencia de conflictos, requiere como se mencionó un esfuerzo mancomunado que involucre a cada uno de los habitantes de este país, por tal motivo las narrativas que se han construido de generación en generación desde diferentes perspectivas alrededor del tema, historias de vida que van de familiares a hijos ha hecho que los niños y

niñas construyan sus propias concepciones acerca de lo que es el conflicto. Estas concepciones es necesario identificarlas e interpretarlas desde temprana edad lo que se pretende con un grupo de estudiantes del grado primero de una institución educativa pública urbana del municipio de Pereira.

En el informe anual del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2017) menciona que:

El conflicto armado en Colombia es uno de los más largos en América Latina que ha dejado 8.3 millones de víctimas registradas de los cuales el 31% son niños y adolescentes (...), además Colombia sigue siendo uno de los países más desiguales en América Latina y el mundo. (p, 9).

Lo que proporciona un terreno de cultivo desencadenante de otros problemas.

El Instituto de Medicina Legal y Ciencias Forenses (Forenses, 2018) reportó 23.128 muertes violentas de las cuales el 48,85 % corresponden a homicidios. En las lesiones no fatales aparece la violencia interpersonal con un 44,29% y la violencia intrafamiliar con 29,28 %, los índices de violencia en el contexto familiar están representados por un 66,44% violencia de la pareja, 19,88 % entre otros familiares y un 13,81 % violencia a niños, niñas y adolescentes.

Por lo tanto la escuela al ser un espacio de convergencia cultural por excelencia donde se encuentran diferentes tipos de poblaciones, es receptora igualmente de las problemáticas sociales que albergan las diferentes comunidades y que afectan la convivencia.

Los niños, niñas y adolescentes que llegan a la institución educativa donde se realiza la investigación, se mueven en este contexto y han tenido un acercamiento con el conflicto desde sus historias personales, familiares, la vida en sus barrios y los medios de comunicación.

Según información del proyecto educativo institucional (PEI, 2018) en sus antecedentes la:

Comunidad educativa está caracterizada (...) por un clima ultraviolento, pésimo nivel académico de los estudiantes, talentos escondidos bajo un caparazón de violencia, (...) nivel de autoestima bajo, casi nulo, generado en todo tipo de violencia (intrafamiliar, ciudadana, intraescolar y pandillismo). Una I.E conocida como peligrosa "olla" en la ciudad, donde la población en edad escolar y sus familiares no se atrevían a ingresar muchos por temor a estudiantes que ingresaban armas blancas, de largo y corto alcance; expendio y consumo de drogas. (...) un nivel de desempleo alto y economía informal, dado gracias a su escaso nivel educativo, a las condiciones de desplazamiento y de pobreza absoluta. (p,3).

Este panorama se convierte en un desafío y una oportunidad para los integrantes de la comunidad educativa especialmente para los maestros al reconocer la educación como medio para mitigar estas situaciones en las que los estudiantes continúan replicando las acciones violentas aprendidas en sus espacios familiares y vecinales derivándose en formas de solución de conflictos por confrontación ante cualquier interferencia con las ideas del otro.

Por tal motivo se hace necesario mostrar otro panorama del conflicto no solamente desde una perspectiva negativa sino desde alternativas didácticas en el aula, donde se involucran las problemáticas sociales como contenidos con sentido y significado para los estudiantes.

En el caso del presente proyecto, como punto de partida se considera que la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales es clave para realizar un balance de esas necesidades, aspecto que hace parte de su propia naturaleza, compuesta por tres finalidades básicas: comprender la realidad social, formar pensamiento crítico y creativo, e intervenir socialmente para transformar la realidad, en un proceso continuo de mejora de la vida democrática (Santisteban y Pagés, 2011). Esta formación del pensamiento conlleva a la apertura de nuevas alternativas para mirar con otro lente el conflicto desde una perspectiva crítica donde se hace

inherente a las relaciones humanas, y se convierte en motor de cambio no solo personal sino de la sociedad.

Por este motivo se hace imprescindible el reconocimiento de las concepciones de los niños y niñas como acopios mentales que es necesario descubrir e interpretar en la escuela, para que los docentes las tengan en cuenta como insumo a la hora de planear su práctica de manera reflexiva, intencionada y con propuestas pedagógicas que dinamicen la construcción del conocimiento en el aula.

Es preciso resaltar que la visión más enraizada del conflicto según Jares (2006) hace referencia a la tecnocrática que lo considera como “(...)” algo negativo, no deseable sinónimo de violencia, disfunción o patología y, en consecuencia como una situación que hay que corregir, y , sobre todo evitar.

De manera que esta única postura es la que se debe replantear por otras formas no solo de definir el conflicto sino, las formas de afrontarlo, comprender cómo intervienen sus protagonistas y las formas de resolución, lecturas distintas que enriquezcan el acervo personal y cultural de quienes hacen parte de los grupos humanos.

Uno de los elementos que más aportes nos puede traer la teoría social, es reconocer el conflicto como parte inherente de las construcciones culturales. El MEN lo plantea en los lineamientos Curriculares de las Ciencias Sociales (2002) en su eje número 6: las construcciones culturales de la humanidad como generadoras de identidad y conflicto, lo anterior cambia profundamente la idea que desde la escuela, los profesores, y los administradores de educación han tenido sobre el conflicto de manera tradicional: el conflicto no es algo afuera de las relaciones humanas, no es exógeno, es parte de la naturaleza misma de nuestro ser.

Este planteamiento coincide con las políticas educativas y de resolución de conflictos mencionadas por la UNESCO (2001) donde se enfatiza el carácter positivo del conflicto como aspecto relevante de nuestras relaciones humanas, viéndolo como una forma de transformar la sociedad y como oportunidad para aprender a construir otro tipo de relaciones y prepararse para la vida.

Teniendo en cuenta que las políticas de este organismo se implementan en los diferentes países, por ser el conflicto un tema de interés y repercusiones globales ayuda a la comprensión de este fenómeno la investigación realizada en Sevilla por Narváez (2015) frente a la resolución de conflictos en la infancia, donde se encontró que el conflicto se asocia en particular a experiencias de vida caracterizadas por el dolor, reacciones disruptivas y agresivas, sufrimiento o intolerancia a la frustración e incumplimiento de normas de convivencia propias de una edad egocéntrica. Concluye además que es una experiencia normal en las personas, pero su actitud ante éste, y, en consecuencia, la capacidad de solucionarlos, depende del nivel sociocultural y educacional de quien se ve involucrado en ellos.

En Colombia el Ministerio de Educación Nacional ha establecido prioridades frente a la educación para la paz y la convivencia escolar debido a las problemáticas que se han acrecentado en los últimos años en los espacios escolares, asignando a la educación la formación de ciudadanos activos, capaces de ejercer, defender y difundir los derechos humanos, participar en la vida política y comprender de forma crítica la diversidad étnica y cultural de su país. Consolidándose este encargo por medio de las competencias ciudadanas, distribuidas en tres dimensiones que son:

- Convivencia y paz,
- Participación y responsabilidad democrática

- Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias

Estas competencias deben ser articuladas en los planes de estudio al igual que cátedra de la paz (ley 1732 de 2014), y la ley 1620 de 2013 que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.

Sin embargo con el hecho de que existan no quiere decir que tengan éxito de manera inmediata, por el contrario requieren de procesos pedagógicos comprometidos que no se queden en simples actividades de celebración de fechas especiales o en castigos por faltas leves o graves, que no atacan la raíz del problema sino que enmascaran los verdaderas prioridades institucionales en este campo.

El índice sintético de calidad educativa (ISCE), planteado por el MEN como estrategia de mejoramiento de la calidad en la educación, hace la medición del avance de las Instituciones educativas valorando cuatro componentes: Desempeño, progreso, eficiencia y ambiente escolar, este último es importante revisarlo para tener una base informativa sobre el clima del aula. El reporte del año 2018 en la institución donde se lleva a cabo la investigación se encontró una valoración de 0.74, dado que es 1 la máxima calificación, se demuestra que han existido avances positivos en el trabajo institucional con respecto al clima del aula.

Este tipo de estudios es importante a la hora de indagar las percepciones que tienen los estudiantes al interior de sus instituciones, Muñoz, Lucero y Cornejo (2014) en la investigación: *Convivencia y clima escolar en una comunidad educativa inclusiva de la Provincia de Talca, Chile*, tuvieron como objetivo evaluar la percepción de la convivencia y clima escolar. El estudio arrojó como resultado que los estudiantes tienen una percepción positiva del clima escolar evidenciado en el respeto de las normas por parte de ellos, la confianza con los docentes y las acciones disciplinarias de las familias, además que un sistema inclusivo favorece la convivencia escolar.

Es necesario resaltar que en este antecedente se pone de manifiesto la importancia de trabajar con la experiencia del estudiante, pero también adiciona una responsabilidad al maestro, en el sentido de la exigencia metodológica de reconocer su lugar social y el lugar social del estudiante, para con ello mediar las formas del discurso que deben establecer los puentes entre lo que él desea enseñar y la forma de hacerlo y lo que el estudiante puede aprender.

En el plano nacional el texto de Ramírez y Arcila (2013) contiene una revisión documental acerca de la *Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar* con 34 documentos, resultados de investigaciones en Colombia, en los hallazgos se da relevancia a la caracterización y descripción de la violencia, la agresividad y el conflicto, produciéndose así dificultades en torno a la comprensión de las dinámicas que movilizan este tipo de situaciones en el escenario escolar. Se encontraron vacíos en la participación de la comunidad educativa que es donde se debe profundizar para encontrar las razones de la problemática.

Estos vacíos abren un espacio de reflexión en tanto pone el foco de atención en los actores que participan del conflicto en espacios diferentes al escolar, dado que los estudiantes apropian actitudes, comportamientos y un lenguaje producto de sus modelos educativos parentales que deben ser tenidos en cuenta a la hora de identificar e interpretar las concepciones de conflicto.

Para ampliar un poco este aspecto en la revisión de la investigación sobre el conflicto, a nivel regional, se encuentra una sobre *Concepciones de conflicto de los estudiantes de una institución educativa en la ciudad de Pereira* de Cabrera y García (2013) en la cual se identificó que las concepciones de conflicto de los estudiantes no son de un solo tipo (...) puede considerarse un error pensar que las concepciones sobre conflicto escolar de los estudiantes son estáticas, pues las mismas nacen, se transforman y se realizan en relación con

las experiencias que se presentan y en articulación con los constructos mentales que los estudiantes traen y reconstruyen a partir de sus vivencias.

En la investigación de Impatá y Moreno (2015), realizada con estudiantes de grado tercero del Liceo La Gran Aventura de Pereira, cuyo objetivo se basa en la descripción de las habilidades de pensamiento social en una práctica educativa de enseñanza y aprendizaje sobre el conflicto en el aula, destaca que el desarrollo de las habilidades de pensamiento social tienen que ver con el reconocimiento de lo que el sujeto cree y vive frente a la comprensión y conocimiento del mundo social, así mismo se debe tener en cuenta la relatividad, la multi-causalidad y la intencionalidad de ese conocimiento social.

Otra investigación que aporta a la comprensión de las concepciones es la realizada por Flórez y Gómez (2018) con estudiantes del grado tercero en una institución educativa de la ciudad de Pereira, encontrándose que las concepciones que emergen en la práctica educativa son diversas, algunas desde la visión tecnocrática positivista que piensa el conflicto como algo negativo, (...) se observó también una visión hermenéutica interpretativa, afrontando el conflicto como parte de la vida, resuelto a través de la mediación, el diálogo y la concertación.

Lo cual pone de manifiesto que en la práctica educativa emergen todos los sentidos y significados que el estudiante le atribuye al mundo a través de sus concepciones, situación que debe ser aprovechada por el docente para desarrollar el pensamiento crítico y creativo ampliando el espectro de posibilidades que a veces se ven limitadas por las concepciones arraigadas de los adultos frente a los modelos de crianza en los hogares o los de enseñanza en la escuela que no se han transformado.

En consonancia con lo anterior Gutiérrez y Buitrago (2016) mediante la investigación *El manejo del conflicto y la convivencia como problemas socialmente relevantes en Básica Primaria*, con estudiantes de primer y segundo grado en condiciones de vulnerabilidad, en un

colegio de Pereira, que tiene como propósito determinar la influencia de una propuesta didáctica sobre el manejo del conflicto y la convivencia como problemas socialmente relevantes, concluyen que esta experiencia se convierte en un punto de partida para la reflexión sobre las prácticas de aula en comunidades en situación de vulnerabilidad social.

Es importante señalar de la presente investigación la apropiación del concepto “problemas socialmente relevantes” que significa partir de la experiencia concreta de los estudiantes como el insumo teórico de las clases de Ciencias Sociales, y en el que se permite concebir al estudiante como un sujeto activo de su propio proceso pedagógico, y no como el actor pasivo de un proceso de transmisión informativa.

Igualmente la enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas socialmente relevantes es una alternativa adecuada en la didáctica de esta área, sin embargo aún es poco explorada en las investigaciones y no se puede limitar a este campo del conocimiento, pues el manejo de los conflictos y su relación con la convivencia escolar es responsabilidad de todos los actores de la comunidad educativa y las demás áreas que hacen parte del currículo.

Al revisar los antecedentes, se hace preciso reconocer los siguientes hallazgos:

El conflicto permea todos los espacios donde tiene lugar la interacción de las personas, sin importar el nivel social o económico, e incluso la formación intelectual. Es decir, el conflicto es connatural a la existencia humana. Por lo tanto, hay que mostrar las múltiples alternativas que tiene a partir de prácticas educativas intencionadas y reflexivas.

Es importante reconocer que, en todo caso, el proceso de formación ciudadana no es un privilegio ni un deber exclusivo del campo docente, sino que debe ser una corresponsabilidad que sea coherente con el artículo 10 del código de infancia y adolescencia (ley 1098) según el cual la formación de los niños y adolescentes es una corresponsabilidad entre el estado, sociedad y la familia. Ello significa que la “formación”, en un sentido amplio, pensado como pedagogía, es un campo que compete, pero que no se limita a la escuela, sino que es un

elemento en el que están involucrados diferentes factores como el judicial, el cultural, la cultura popular, la familia, el barrio, el municipio, etcétera. Sólo en la medida en que como sociedad tengamos la capacidad de pensar y reflexionar la pedagogía como un concierto en el que cada uno de nosotros participamos, tendremos la posibilidad de entender la democracia y sus manifestaciones como un amplio y complejo proceso de formación.

Se trata, pues, de una pedagogía desde la escuela, pero más allá de la escuela. Además, es preciso que se resignifiquen estos procesos, comprender que no se trata de proyectos que solucionen problemas inmediatos en el aula, sino de la formación de ciudadanos críticos, reflexivos de su vida y de su contexto, capaces de liderar procesos de transformación duraderos.

Por consiguiente, no se trata de proyectos pedagógicos, sino, realmente, de proyectos sociales pensados en el futuro, pero enclavados en el presente de todos, donde identificar las concepciones e interpretarlas es un paso adelante en la consecución de sociedades que puedan convivir con el conflicto como un activo en el patrimonio colectivo de la humanidad.

Por todo lo expuesto anteriormente se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son las concepciones de conflicto en un grupo de estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Pública Urbana Aquilino Bedoya de la ciudad de Pereira?

1.1. Objetivos

- **Objetivo General**

Interpretar las concepciones de conflicto en un grupo de estudiantes del grado primero de una Institución Educativa pública urbana de la ciudad de Pereira.

- **Objetivos específicos**

- Identificar las concepciones de conflicto en un grupo de estudiantes del grado primero antes de una práctica educativa relacionada con este concepto.
- Identificar las concepciones de conflicto que emergen de una práctica educativa en la enseñanza de las Ciencias Sociales sobre este concepto.
- Contrastar las concepciones de conflicto identificadas antes y durante la práctica educativa para su interpretación.

2. Referente teórico conceptual

La reflexión que se hace alrededor de la teoría y que orienta la propuesta de investigación se basa en cuatro categorías: las concepciones, el conflicto, concepciones de conflicto y enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales.

2.1 Concepciones

Como lo afirma Pozo (2006) las concepciones son un conjunto de principios que restringen tanto nuestra forma de afrontar como de interpretar o atender las distintas situaciones de enseñanza y aprendizaje a las que nos enfrentamos. En este sentido las concepciones de aprendizaje no constituirán ideas aisladas, como parecían pensar algunos de los teóricos del enfoque de creencias epistemológicas sino verdaderas teorías que estarían respondiendo a un conjunto de restricciones cuya manifestación varía en coherencia y consistencia según los contextos, situaciones y circunstancias.

Así mismo, para Giordan y de Vecchi (1995):

Las concepciones son el proceso de una actividad de construcción mental de lo real. Esta elaboración se efectúa evidentemente a partir de las informaciones que la persona recibe por medio de los sentidos, pero también por las relaciones que entabla con otros, individuos o grupos, en el transcurso de su historia y que permanecen grabadas en la memoria. Pero estas informaciones son codificadas, organizadas, categorizadas, dentro de un sistema cognitivo global y coherente (p. 110).

Las concepciones presuponen entonces unas condiciones mentales que se prestan a activarse cuando ciertas situaciones de la experiencia social lo exige, con ellas se da sentido a esa experiencia, se organiza en esquemas discursivos, se construyen alternativas de acción que, en todo caso, siempre estarán sujetas a las formas en que se concibe la realidad.

En el marco de estas concepciones se encuentran las teorías implícitas que según Pozo (2006) no constituirían ideas aisladas (...) sino presupuestos teóricos que hacen referencia a

que tenemos una mente con intenciones y deseos y que guía nuestra conducta, nuestra cognición y nuestros afectos. Otro elemento que agrega Pozo (2006) es que estas concepciones “son representaciones encarnadas en la medida en que todas nuestras representaciones del mundo físico y social, e incluso de nosotros mismos, están mediados por la forma en que nuestro cuerpo se relaciona con el mundo” (p, 107)

En este caso es importante aclarar que no son permanentes se pueden transformar y darles un nuevo significado, ni tampoco, evidentes, aparecen en ciertas circunstancias que las condiciones mentales del sujeto consideran meritorias para hacerlo y la experiencia lo propicia.

Las concepciones son un campo poco explorado en la educación, en cierta forma se han subestimado y se las ha posicionado por debajo de las formas del saber científico, lo que ha constituye una limitante, en este sentido Pozo (2006) afirma:

En esta cultura se valora más el conocimiento formal, explícito, que los saberes o las creencias intuitivas o informales. Se asume, de acuerdo con un modelo racionalista, que los saberes verbales, abstractos o formales son superiores a los saberes prácticos, concretos e informales (p. 97).

Por esta razón la autenticidad del saber científico, en consecuencia, no puede ir en menoscabo de otras formas de conocimiento.

Por consiguiente las concepciones es necesario abordarlas en el campo educativo desde la cotidianidad del aula como insumos, saberes previos con los que cuentan los estudiantes para hacerse partícipes de su propio proceso de aprendizaje.

La escuela, pues, debe pensarse, desde esta amplia perspectiva, no sólo como un lugar para aprender, sino también para desaprender. Es un doble movimiento epistemológico, en el que el saber formal no va en detrimento de los saberes implícitos, sino que los hace visibles, permite que el estudiante entre en un diálogo permanente con ellos, pues le servirá para

flexibilizar sus ideas, sus opciones, lo convierte en un ser capaz de transformarse a sí mismo para pensar en la posible transformación de su entorno.

Teniendo en cuenta lo anterior es importante revisar las concepciones que se tienen acerca del conflicto, como afirma Jares (1996) tanto en la sociedad en general como en el sistema educativo en particular, se asocia como algo negativo, no deseable, sinónimo de violencia, que es necesario corregir y sobre todo evitar.

Existen diversas posibilidades para abordar el conflicto no solo la que lo posiciona como negativo, de tal modo que en esta investigación se exploran las demás alternativas que pueden ampliar más su comprensión.

2.2 El conflicto

Todo conflicto se desarrolla en la esfera de las relaciones humanas, es preciso comprender que por más parecido que sea un conflicto con otro, cada uno está revestido por unas particularidades que lo hacen único. Desde los tipos de conflicto, aquellos que son de carácter institucional, estatal, social, personal o interpersonal. Cada cual exige una forma y un tratamiento diferenciado. Sólo en este balance de los aspectos que lo configuran y atraviesan, se pueden considerar pertinentemente aquellas variables que pueden intervenir para tratarlo de forma adecuada.

Jares (1997) afirma que el conflicto es “un tipo de situación en el que las personas o grupos sociales buscan o perciben metas opuestas, afirman valores antagónicos o tienen intereses divergentes” (p, 54). Desde este punto de vista el otro u otros son asumidos como perturbadores de la tranquilidad porque piensan distinto, por el contrario debería ser una construcción dialéctica que permita abrir el campo de conocimiento a otras visiones, que aunque se opongan en un momento determinado pueden llegar a tener afinidades.

Por su parte Entelman, 1999 citado por Esquivel (2009) considera que “el conflicto es una especie o clase de relación social en la que hay objetivos de distintos miembros de la relación

que son incompatibles entre sí” (p. 9), la incompatibilidad hace que surja el conflicto desde situaciones que se pueden afrontar de maneras pacíficas hasta llegar a manifestaciones de violencia que ponen en riesgo incluso la vida de sus participantes.

En este sentido Freund, cit. en Entelman, (2005) menciona que es:

Un enfrentamiento o choque intencional entre dos seres o grupos de la misma especie que manifiestan los unos hacia los otros una intención hostil, generalmente acerca de un derecho, y que, para mantener, afirmar o restablecer el derecho, tratan de romper la resistencia del otro, usando eventualmente la violencia, la que podría llevar al aniquilamiento físico del otro. (p, 45)

Vinyamata (1998), haciendo referencia a este “tipo de resolución” de conflicto basado en la agresión, afirma que:

El objetivo implícito (...) no es otro que el restablecimiento de la armonía original, de la comunicación y la cooperación en las relaciones humanas. En la resolución de los problemas generados por errores o accidentes en las relaciones entre personas o grupos. (p. 10).

Un conflicto no solucionado a tiempo y por vías pacíficas, puede derivar en una peor forma de violencia: Una guerra, en la que los logros de las sociedades democráticas quedan relegados a los intereses particulares.

Sin embargo existen otras perspectivas del conflicto donde es mirado como algo positivo y necesario en las relaciones humanas como lo plantea Jares (2006) citando a Mendel (1974) “el estado natural del hombre es el conflicto” (p.13). De lo que se trata, por consiguiente, no es de negar esta realidad ya que “el conflicto existe desde el principio”, sino de poner los medios adecuados y enfatizar las estrategias de resolución pacífica y creativa del mismo.

Con este planteamiento también está de acuerdo Fisas al afirmar que el conflicto es:

Un proceso interactivo, una construcción social y una creación humana, que puede ser moldeada y superada y que por tanto no discurre por senderos cerrados o estancos en los que la fatalidad es inevitable, hemos de convenir que las situaciones conflictivas son depósitos de

oportunidades y lógicamente de oportunidades positivas, en la medida que la situación de conflicto sea el detonante de procesos de conciencia, participación e implicación que transformen una situación inicial negativa en otra con mayor carga positiva (1998). Este enfoque permite a las personas y grupos sociales flexibilizar sus concepciones permitir otras voces, circular por senderos posibles donde hay herramientas con las cuales afrontar el conflicto, no desde la racionalización o emoción, sino desde la reflexión y la conciencia.

2.3 Concepciones de conflicto

Las formas de afrontamiento del conflicto a lo largo de la historia no siempre han sido las mismas. Por el contrario, corresponden con una idea de estar del ser humano en el mundo, en un preciso momento histórico, lo que indica una amplia pluralidad de aspectos que van desde una visión negativa del conflicto en el que las partes implicadas llegan a puntos irreconciliables en otrora como los duelos por el honor y guerras con saldos catastróficos, hasta una visión positiva en el que se permite la vinculación de actores mediadores que logren a través del diálogo activar un lenguaje diversificado con puntos de encuentro a pesar de los extremos que se presentan como antagónicos y difíciles de reconciliar.

Ampliando la visión de las concepciones que se tienen acerca del conflicto Jares (2001) propone tres paradigmas denominados:

- Tecnocrático -positivista, se basa en una visión tradicional y negativa del conflicto.
- Hermenéutico -interpretativa, perspectiva subjetiva del conflicto sujeta a la interpretación de cada persona.
- Perspectiva crítica, el conflicto visto como algo positivo, natural y como motor de cambio.

Nuestra cultura por tradición se ha instalado en una visión negativa del conflicto (tecnocrático - positivista), de la cual el sistema educativo no es la excepción, es receptor de

las construcciones sociales, que los seres humanos han apropiado en sus espacios de acción según el momento histórico y las particularidades de su cultura .A decir de Jares (2001) esta concepción del conflicto “(...) lo asocia como algo negativo, no deseable, sinónimo de violencia, disfunción o patología y , en consecuencia como algo que es necesario corregir y sobre todo evitar” (p.10). Así mismo otros autores como Burnley, Ross, Galtung, Lederach (citados por Jares, 2001) postulan significados acordes con esta visión negativa como:

Sinónimo de desgracia, mala suerte; como algo patológico o aberrante; como disfunción; como violencia en general y como guerra en particular, como situación anímica desgraciada para las personas que están en conflicto (...) aparece asociado con situaciones sociales desfavorecidas: paro, hambre, racismo, marginación.

En contraposición a la concepción tecnocrática- positivista del conflicto se encuentra la hermenéutico- interpretativa que según Carr y Kemmis (citados por Jares, 2001) sustituye las “nociones científicas de explicación y control por las interpretativas de comprensión, significado y acción” (p.53). Esta perspectiva afirma el autor es “eminentemente psicologista hace ver la motivación humana exclusivamente desde el punto de vista individual”

En este caso, la visión del conflicto queda reducida al ámbito subjetivo, y únicamente se expande al plano interpersonal, en el que la percepción de la realidad es más importante que la realidad misma, pues en este caso, la realidad es una construcción subjetiva:

Los conflictos sociales resultan siempre de que diferentes grupos sociales tienen, más que contradicciones en la realidad, interpretaciones conflictivas de la realidad (...) manifestaciones de la falta de entendimiento entre las personas en cuanto al sentido de los actos propios o de los otros, equívocos que pueden superarse haciendo que los protagonistas se den cuenta de los errores que contienen sus ideas y creencias (Carr y Kemmis 1986, p.112 cit. En Jares 2001)

Estos baches comunicativos son, en consecuencia, la base del conflicto que, al considerar su origen en la comunicación, reconoce que no hay individuos culpables, sino acciones comunicativas mal ejecutadas, propone entonces el mejoramiento de los procesos comunicativos entre las personas o grupos sociales.

Por su parte desde el enfoque crítico (Jares, 2001) “el conflicto no solo se ve como algo natural, inherente a todo tipo de organizaciones y a la vida misma, sino que además se configura como un elemento necesario para el cambio social” (párr., 16). Este planteamiento aporta amplias posibilidades de asumir los conflictos no como entidades cerradas donde hay ganadores y perdedores, por el contrario se centra en la comprensión de la realidad que cada uno reviste y en este sentido la visión de los participantes ayuda en la regulación de los mismos de acuerdo a la situación presentada desde una posición crítica y consciente.

Lederach (1984) complementa este enfoque cuando afirma:

La interdependencia es primordial en una perspectiva íntegra y creativa del conflicto. Esta noción sugiere no solo que el conflicto supone una paradoja, sino que es positivo y necesario para el crecimiento humano (...) el conflicto es profundamente necesario para la realización humana (cap. 4).

Quiere decir que al no negar el conflicto, ni evadirlo nos hacemos copartícipes para su regulación, esta actitud comprometida y abierta contribuye en la aceptación de la alteridad y de que las relaciones no son perfectas, que cada situación de conflicto puede convertirse en un dispositivo para el aprendizaje.

Esta concepción del conflicto debe ser aprovechada por la educación en la construcción de ambientes propicios para la convivencia entre los seres humanos donde Cascón (2000) resalta la importancia de aprender del conflicto cuando afirma:

Si el conflicto es algo connatural a las relaciones humanas, aprender a intervenir en ellos será algo fundamental. Si en lugar de evitar o luchar con los conflictos, se abordan podemos convertirlos en una oportunidad para que aprendan a analizarlos y enfrentarlos (p.7).

Aprender del conflicto es una habilidad para la vida misma, flexibiliza la mente y conlleva a la creación de nuevos caminos, concepciones que si se transforman desde el plano personal pueden llevar a la transformación social.

2.4 Enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales

La razón de ser de las ciencias sociales es la de lograr conocimientos relevantes y útiles para la ciudadanía, de ahí que según Pagés y Santisteban (2011) , “lo importante en la enseñanza del medio social y cultural es la coherencia entre las decisiones que afectan a cada uno de estos tres aspectos: el saber, la enseñanza y el aprendizaje” (p. 32) Esto implica una capacidad analítica e inferencial de los maestros para no sólo observar las realidades sociales, sino de aprender a analizarlas, categorizarlas, ubicarlas conceptualmente y hacer la transposición didáctica necesaria para llevarlas al aula como un insumo que genere pensamiento crítico y social a través de una apuesta pedagógica intencionada.

Los problemas son en muchos casos conflictos sociales o interpersonales o entre grupos o comunidades, por lo tanto, la enseñanza de las Ciencias Sociales debe enseñar a resolverlos. Si escondemos el conflicto a los niños y niñas estamos creando el miedo a la controversia. Este planteamiento ha de permitir al alumnado reconocerse como agente social, con el derecho y con el deber de participar en la construcción de la democracia, en la vida cotidiana y en las decisiones políticas. Pagés y Santisteban (2011).

Los problemas socialmente relevantes permiten atrapar a los estudiantes en intereses encontrados, en temas que les competen abiertamente, de los que se sienten protagonistas, o en los que se sienten involucrados de alguna manera. Al hacerlo, el docente hace comprender que su lugar en el mundo está atravesado por dinámicas históricas, políticas y culturales del que él es una consecuencia, cuyo significado es imposible de establecer si no se piensa como una relación con todos esos factores.

2.5 Supuesto teórico

La enseñanza y el aprendizaje del conflicto en las Ciencias Sociales a partir de problemas socialmente relevantes, explicita las concepciones de conflicto en los estudiantes del grado primero en una institución pública urbana de la ciudad de Pereira.

3. Metodología

3.1 Tipo de investigación

El enfoque de la presente investigación es cualitativo, en tanto Flick (2007) plantea frente a este tipo estudio que

Los objetos no se reducen a variables individuales, sino que se estudian en su complejidad y totalidad en su contexto cotidiano. Por tanto, los campos de estudio no son situaciones artificiales en el laboratorio, sino las prácticas e interacciones de los sujetos en la vida cotidiana (p.19).

Esta clase de estudio permite sumergirse en la vida de los sujetos desde sus acciones para encontrar sentido y significado a sus experiencias, motivaciones, expresiones, intencionalidades, su propia perspectiva de la realidad desde los campos donde interactúan con otras subjetividades.

Es de corte interpretativo dado que el problema de investigación está enfocado en la interpretación de un fenómeno histórico y social en este caso las concepciones que son reales, subjetivas y atienden a particularidades del contexto en la medida que no se pueden generalizar, son construidas por cada sujeto. Lo que permitió ahondar en estas concepciones fue una práctica educativa en el aula acerca del conflicto, mediante la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales.

Según Bisquerra (2009), la naturaleza interpretativa tiene doble motivo:

- Atribuir significado a la situación estudiada y descubrir el significado que los acontecimientos tienen para quienes los experimentan. Algunos lo hacen analizando lo que los sujetos hacen; otros penetran más directamente en lo que para ellos significa y entienden sobre su hacer. Recuperando la subjetividad como espacio para la construcción de la vida humana.

- La recogida de información está estrechamente unida al mismo proceso de análisis, pues el investigador no se limita a describir qué pasa sino que indaga por qué pasa lo que pasa y analiza críticamente aquello que está captando.

Esta realidad debe ser leída e interpretada a la luz de las teorías que delimitan la investigación y desde las subjetividades, particularidades pero igualmente desde la intersubjetividad en la medida que los sujetos comparten e interactúan en el espacio del aula de clase y es allí donde se manifiestan sus concepciones o estas emergen de forma espontánea.

La estrategia metodológica utilizada es un estudio de caso simple que implica a decir de Bisquerra (2009) “un proceso de indagación caracterizado por el examen sistemático y en profundidad de casos de un fenómeno, entendidos estos como entidades sociales o entidades educativas únicas” (p 264). Se estudia un fenómeno histórico, contemporáneo, complejo, que es común en los contextos sociales, pero singular en la manera como los sujetos lo asumen en su realidad, por lo tanto no hay concepciones únicas, repetitivas, hay que estudiarlas con el lente propio de su contexto natural.

3.2 Unidad de análisis

La unidad de análisis corresponde a las concepciones de conflicto que emergen en una práctica educativa en la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales donde el conflicto como problema social relevante se trabaja a través de una unidad didáctica (ver anexo 1) en la que se realiza un proceso de observación y de recolección de la información que posteriormente será interpretada, esta tiene el propósito de mirar el conflicto desde varias perspectivas y que los estudiantes comprendan que el conflicto hace parte de las interacciones humanas y de los grupos sociales, que aprendan a desarrollar el pensamiento crítico y creativo para tomar decisiones oportunas y asertivas en los contextos a los que pertenecen.

En la presente investigación el estudio de caso se realizó en un aula de clase con 25 estudiantes, de género masculino y femenino, con edades que oscilan entre 5 y 8 años, que cursan el grado primero en una institución educativa pública urbana del municipio de Pereira. El grupo pertenece a los estratos 1 y 2 en condiciones de vulnerabilidad social ya que se encuentran en zonas de invasión por motivos como el desplazamiento forzoso, los escasos recursos económicos de las familias quienes en su mayoría recurren a la informalidad, y buscan oportunidades laborales. El contexto de los estudiantes a nivel social es riesgoso por la presencia de pandillismo, consumo de sustancias psicoactivas, violencia intrafamiliar, prostitución, fronteras invisibles, víctimas del conflicto armado que llegan a estos asentamientos urbanos tal como se indica en el PEI (Proyecto Educativo Institucional)

3.3 Procedimiento para la recolección, el análisis e interpretación de la información

El procedimiento se ejecutó en tres etapas: antes, durante y después de la práctica educativa.

La siguiente tabla condensa el proceso metodológico:

Tabla 1. Resumen del proceso metodológico

Etapas	Recolección de la información	Análisis e interpretación de información	
I	Convalidación y aplicación de un cuestionario sobre las concepciones de conflicto en estudiantes del grado primero	Identificación de las concepciones de conflicto antes de una práctica educativa	
II	Observación participante de la práctica educativa sobre la enseñanza del conflicto en el área de Ciencias Sociales (Grabación en video y audios en 7 sesiones). Recolección de la producción de los estudiantes. Realización de transcripciones	Identificación de las concepciones de conflicto que emergen durante la práctica educativa acerca de la enseñanza del conflicto en Ciencias Sociales	Análisis e interpretación de las concepciones de conflicto de los estudiantes de grado primero a la luz de la teoría.
III	Triangulación	Contrastación de las concepciones antes de una práctica y durante la práctica educativa con el criterio de semejanzas y diferencias	

*Fuente:
Elaboración*

propia.

3.3.1. Primera etapa: Antes de la práctica educativa.

En esta primera etapa se pretende identificar las concepciones de conflicto en los estudiantes antes de una práctica educativa. Pasos:

Convalidar el cuestionario de 10 preguntas abiertas sobre el conflicto donde se abarcan los aspectos como, la definición, los protagonistas, causas, formas de afrontarlo, la resolución entre otros. Este cuestionario ya estaba diseñado y validado por la comunidad académica del Macro proyecto de Ciencias Sociales de la UTP y se contextualizó de acuerdo con la información específica de la institución, el grado y el objetivo de la investigación. No se incluyó la pregunta 10 ¿Qué relaciones encuentras entre el conflicto y la convivencia?, dado que la convivencia no se vinculó como categoría dentro de esta investigación. (ver anexo N°2).

Elaboración y aplicación del consentimiento informado, el cual es firmado por los padres de familia o acudientes, donde aceptan la participación de los hijos (as) bajo criterios del uso de información con exclusividad para fines académicos. (Ver anexo 3)

Instalación de video cámaras en el salón de clases y adaptación del grupo.

Diligenciamiento del cuestionario, el docente se dedicó en forma personalizada a cada estudiante teniendo en cuenta que apenas estaban iniciando el proceso de escritura codificada algunas de las palabras que no sabían escribir el docente las transcribió tal como ellos las expresaron.

3.3.2. Segunda etapa: durante la práctica educativa

Para esta etapa se deben identificar las concepciones de conflicto que emergen durante la práctica educativa. Pasos:

Se utilizó la observación participante de una práctica educativa acerca del conflicto: esta observación se desarrolló en 7 sesiones de la unidad didáctica, para lo cual se empleó la video grabación. La unidad didáctica se centra en el caso de “Seleny Pachi” una niña indígena Embera Chamí desplazada que debe afrontar diferentes situaciones en la travesía del resguardo donde vivía hasta a la Ciudad, es un texto narrativo adaptado en el cual se abordan los siguientes conceptos: el conflicto, tipos, causas, consecuencias, participantes, al igual que los diferentes actores que median y ayudan a su solución y las diversas formas de darles solución.

En este proceso el docente además de cumplir el rol investigador- observador es quien dirige la práctica y registra todos los momentos de las clases en forma detallada.

En el proceso de observación se recolecta la producción de los estudiantes durante cada sesión de la unidad didáctica, posteriormente se rotula con los siguientes datos: código del estudiante, fecha, sesión N°, finalmente se compila en carpetas como un componente del material que hace parte del corpus documental para el análisis de información.

3.3.3. Tercera etapa: después de la práctica educativa

En esta etapa se analizaron e interpretaron los datos obtenidos en los dos momentos anteriores a la luz de la teoría.

Al terminarse la unidad didáctica y compilada la información, se organizó el corpus documental con los resultados del cuestionario, las transcripciones de la observación de la práctica educativa, la cual consta de siete sesiones con 3 horas por cada sesión, para un total de 21 horas de grabación y la producción de los estudiantes construida durante el proceso.

Posteriormente para la organización y análisis del corpus documental se procede al análisis de los cuestionarios mediante la codificación temática que se inicia con la

codificación abierta, donde analizan las respuestas de cada uno de los estudiantes, a decir de Strauss (2002) este es un: “proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones” (p.125) los datos se dividieron y examinaron frase por frase y por cada párrafo hasta asignarle un código donde se pueden identificar los conceptos, dimensiones con sus respectivas características, agrupándose en dominios temáticos dada su similitud convirtiéndose en conceptos más abstractos que dan lugar a categorías, luego se realiza la codificación selectiva de tal modo que se encuentre la categoría central o medular para dar sentido. Las categorías se organizan alrededor del concepto para dar cuenta de las concepciones de conflicto de los estudiantes que surgen en el cuestionario.

Por consiguiente se utiliza la codificación teórica para el análisis de la observación de la práctica educativa. Según Strauss y Corbin (1987) “las categorías se relacionan con sus subcategorías para formar unas explicaciones más precisas y completas sobre los fenómenos.” (p. 135), se analizan los datos que emergieron en el desarrollo de la práctica educativa a partir de las concepciones implícitas y explícitas encontradas en los estudiantes. En primer lugar se dividen los datos para asignarles códigos abiertos hasta que todos puedan ser leídos, lo que los estudiantes dicen y también sus acciones. Mediante la codificación temática se busca relacionar, vincular y entrecruzar los datos para condensarlos y estructurar un diagrama categorial en la codificación axial.

Para la contrastación de las concepciones de conflicto identificadas en el momento previo a la práctica educativa con las concepciones de conflicto identificadas en la práctica educativa con la teoría correspondiente, se utiliza la técnica de triangulación mixta. Para Flick (2007) la triangulación permite “denominar la combinación de métodos, grupos de estudio, entornos locales y temporales y perspectivas teóricas diferentes al ocuparse de un fenómeno” (p. 243). Consiste en la combinación de métodos de investigación (no similares)

en la medición de una misma unidad de análisis, para este caso, una práctica educativa en el área de Ciencias Sociales. Se da sentido a los datos que emergieron en el primer momento con la codificación temática a la luz de la teoría, y en el segundo momento con la codificación teórica se establecen relaciones bajo el criterio de semejanzas y diferencias, que direccionan los resultados de la investigación.

3.4. Técnicas e instrumentos para la recolección de información

Como instrumento se aplicó un cuestionario antes de hacer la intervención en el aula, con el fin de identificar las concepciones de conflicto de los estudiantes, las preguntas abiertas permitieron la expresión libre de los mismos a través de palabras, frases y dibujos donde dieron a conocer en primera instancia su acercamiento al conflicto a partir de los concepciones que habían construido en el contexto de sus realidades.

Ahora bien, la observación participante se utilizó como una de las técnicas más apropiadas para este tipo de estudios de caso donde el investigador puede registrar las experiencias, actitudes, expresiones no verbalizadas, emociones, sentimientos de los participantes en la medida que interactuaban con sus pares, o comportamientos individuales que iban configurando las dinámicas en la clase y permitían igualmente la interpretación de las concepciones durante la práctica.

Igualmente las producciones de los estudiantes realizadas durante cada una de las sesiones hicieron parte del corpus documental para la interpretación y análisis de la información.

4. Resultados

Para los resultados que se presentan a continuación, se analizaron las concepciones de conflicto que se evidenciaron en el cuestionario al igual que las surgidas de la práctica planeada y desarrollada, estas concepciones se interpretan a la luz de la teoría y se realiza la triangulación mixta, para responder así a los objetivos. Los tres momentos que permiten el desarrollo de los objetivos de la investigación son los siguientes:

- Concepciones de conflicto identificadas antes de la práctica educativa.
- Concepciones de conflicto identificadas en una práctica de la enseñanza de las Ciencias Sociales.
- Contrastación de los dos primeros momentos con la teoría para analizar e interpretar las concepciones de conflicto de los estudiantes del grado primero.

Los datos del tercer momento se analizan bajo el criterio de semejanzas, diferencias y rasgos propios encontrados.

Tener en cuenta para la lectura de estos resultados el significado de los siguientes códigos:

E = estudiante, TG= todo el grupo S =sesión, C = cuestionario, D = docente

4.1 Primera etapa: Concepciones de conflicto identificadas en los estudiantes de grado primero antes de una práctica educativa

Para el análisis se utilizó la codificación temática que inicia con la codificación abierta Bisquerra (2009). Esta técnica tiene como propósito utilizar los datos para generar categorías generales que nos ayuden posteriormente en la construcción de la teoría (p. 275). En los datos se hallan los dominios temáticos a los que se debe regresar para leer los testimonios y evidencias que reflejan cada concepto en cada uno de los cuestionarios, con el criterio de presencia o ausencia de las evidencias.

Las respuestas se examinan, se dividen y analizan dando sentido a los datos para organizarlos y codificarlos, al depurar los códigos temáticos mediante la comparación y la relación constante emergen cinco dominios: definición de conflicto, tipos de conflicto, causas, consecuencias y solución del conflicto.

Al identificar los conceptos con sus características por cada dominio, se regresa a los datos para mirar las evidencias y contabilizarlas, posteriormente se saca el porcentaje de aparición de los conceptos y sus características como se condensa en la siguiente tabla 2

Tabla 2. Porcentaje de aparición de los dominios temáticos con sus características en los cuestionarios

DOMINIOS TEMÁTICOS (CONCEPTOS)	Dimensiones	Características	Nº	%
Definición del conflicto	Pelea		17	65%
	Agresión física	Pegarle a las mujeres, dar puños, dar patadas, jalar la camisa	5	19%
			4	15%
	Agresión verbal	Decir palabras feas (tonta, fea,)		
Tipos de conflicto	Familiares	El papá y la mamá, los hijos , el esposo , el novio	6	54%
	Escolares	Los compañeros	3	27%
		Los bandidos, los ladrones, los señores	2	18%
	Comunitarios			
Causas	Robo	Robo a los bancos, a los pobres	2	50%
	Plata	Malos negocios		
			2	50%
Consecuencias	Problemas emocionales	Enojo, rencor	2	66%
	Abandono	Descuidar los hijos	1	34%
Solución	Negociada	Diálogo (pedir perdón , darse la mano, hablando)	24	37%
	Mediación	Autoridad (policía, juez)	21	32%

	Familiares(adultos, padres, hermanos)	5	8%
Evasión	Salir corriendo, no pelear	15	23%

Fuente. Corpus documental con información obtenida en la aplicación del cuestionario

En los resultados del cuestionario para los estudiantes el concepto de conflicto hace referencia a pelea, agresión física y agresión verbal. (Figura 1)

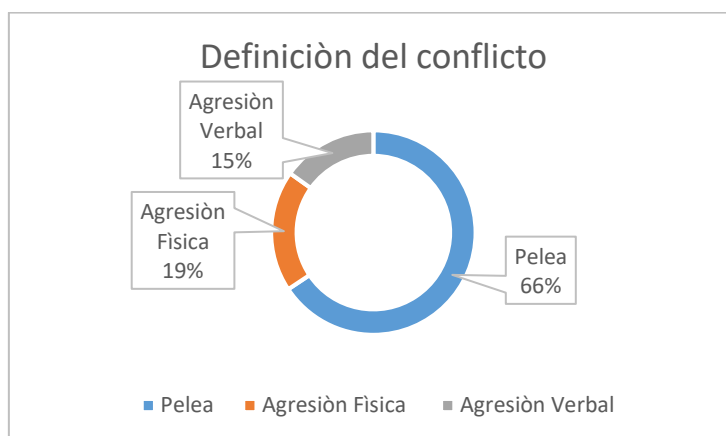


Figura 1. Definición de conflicto
Fuente. Datos de la tabla 2

El 65 % de las respuestas de los estudiantes refieren el conflicto como pelea. Ejemplo:

“Para mí el conflicto es la pelea”. (E 20.C)

“Es pelea entre las personas” (E 18.C)

El 19 % de las respuestas aducen por su parte al conflicto como agresión física como pegarle a las mujeres, dar puños, dar patadas y jalar la camisa. Ejemplo:

“Tengo un amigo otro pelaito le estaba jalando duro la camisa y se puso a peliar” (E01C)

“Como les da rabia se dieron puños” (E22.C)

“Por pegarle a las mujeres” (E10.C)

“Si un hombre lastima a una mujer” (E21.C)

En el 15% de las respuestas, el conflicto es definido como agresión verbal con palabras feas como eres fea y tonta, Ejemplo

“Él dijo que ella era muy fea y tonta.” (E20.C)



Figura 2. Evidencias de la definición de conflicto como golpe
Fuente. Datos del corpus documental. Cuestionario

El Estudiante 20 verbaliza “dijo que era muy fea y tonta” con el dibujo de la figura 2 que simboliza un golpe.

En cuanto a los tipos de conflicto aparecen tres conceptos: de tipo familiar, escolar y comunitario. (Figura 3)



Figura 3. Los tipos de conflicto

Fuente. Datos de la tabla 2

El 54% de las respuestas referencia el tipo de conflicto familiar con el papá, la mamá, los hijos, el esposo, o el novio. Ejemplo:

“Cuando la mujer queda embarazada y no le cuenta a los papás porque la regañan pasan algunos errores y se enojan” (E15.C)

“El novio termina con su mujer se consigue otra cosa” (E03.C)

El 27% de las respuestas menciona el tipo de conflicto escolar con los compañeritos. Ejemplo

“No pelear con los compañeritos de la escuela” (E23.C)

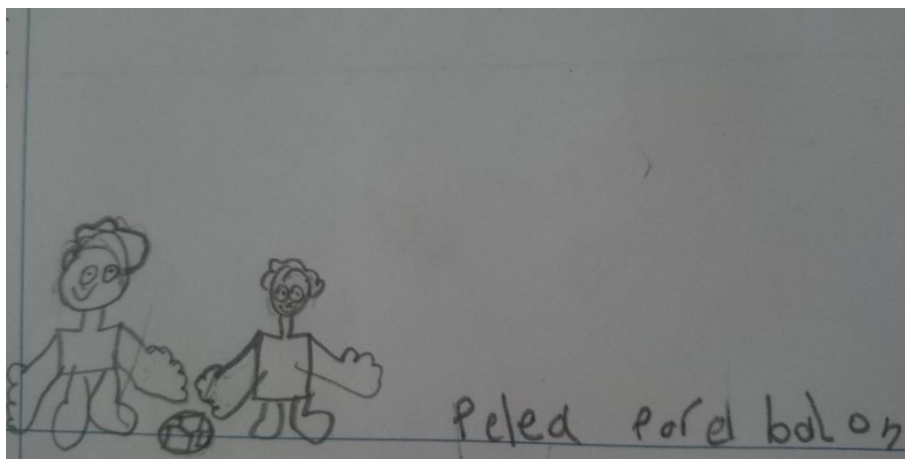


Figura 4. Evidencias del tipo de conflicto escolar

Fuente. Datos del corpus documental. Cuestionario

Cuando se pregunta al estudiante 08 por el significado de su dibujo dice:

“Están peleando por el balón, uno manda el juego y el otro quiere jugar y no lo deja jugar en la escuela” (E08.C)

En el 18% de los datos aparece el conflicto en la comunidad, con los bandidos, los señores, los ladrones como protagonistas. Ejemplo:

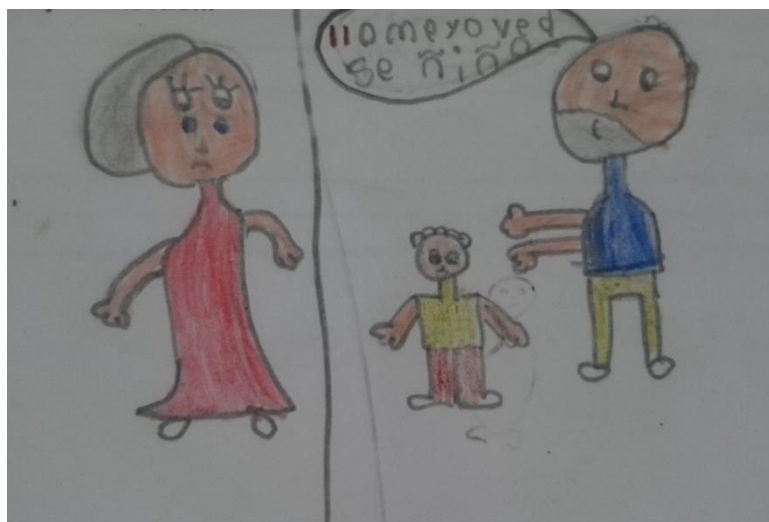


Figura 5. Evidencias del tipo de conflicto comunitario

Fuente. Datos del corpus documental. Cuestionario

El estudiante 10 explica la figura 5 “Por la casa un señor se llevó a un niño y los papás quedaron asustados, al señor lo cogió la policía”

En cuanto a las causas del conflicto aparecen dos conceptos: por robos y por la plata.
(Figura 6)

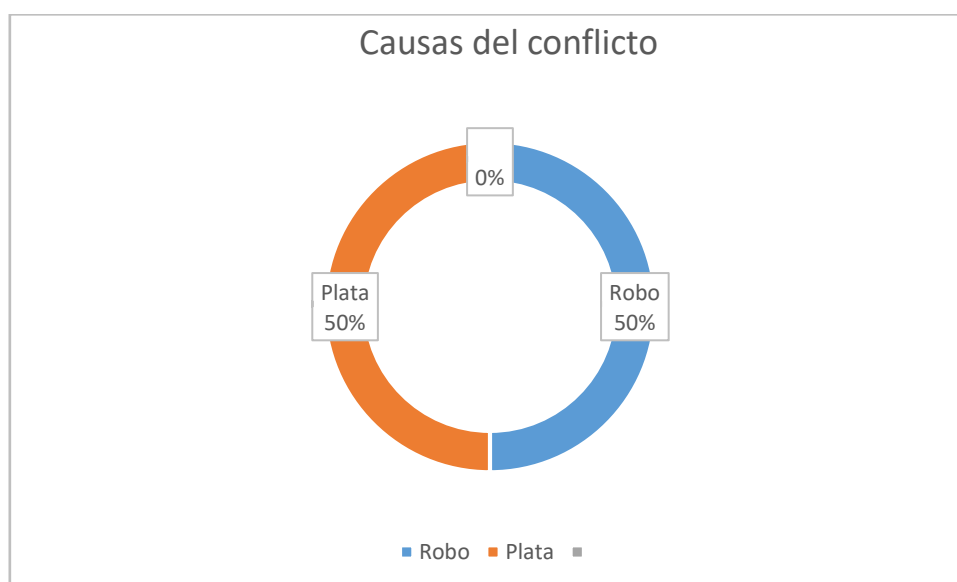


Figura 6. Causas del conflicto

Fuente. Datos de la tabla 2

En el 50 % de las evidencias aparece referenciado el robo a los bancos y el robo a los pobres. Ejemplo:

“Hay bandidos que roban dinero a los pobres” (E11.C)

Un ejemplo gráfico de robo a los bancos es el siguiente (figura 7):

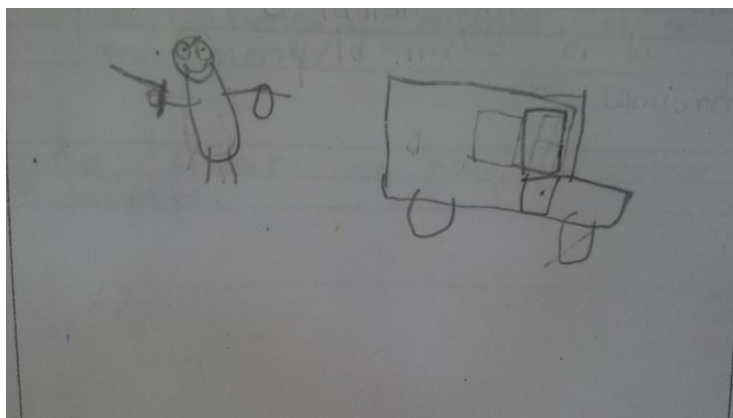


Figura 7. Evidencias de causas del conflicto

Fuente. Datos del corpus documental. Cuestionario

Al indagar al estudiante por el significado de la figura 7, este responde:

“Un ladrón se robó el dinero del banco en una camioneta” (E11.C)

En el otro 50 % de los datos mencionados por los estudiantes aparece que una causa del conflicto es la falta de plata.

“El esposo pelea por plata” (E10.C)

Un ejemplo gráfico del conflicto por la plata es el siguiente (ver figura 8):

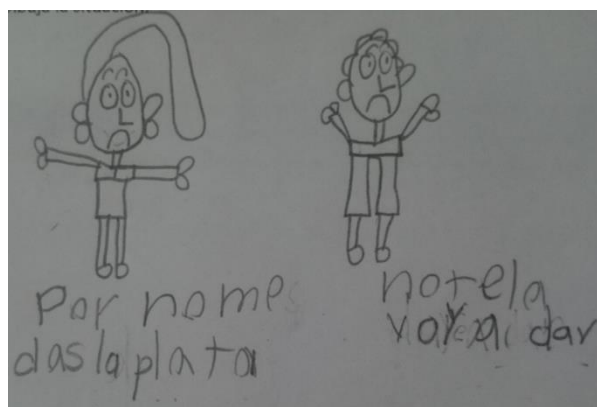


Figura 8. Evidencias de causas del conflicto

Fuente. Datos del corpus documental. Cuestionario

Cuando se indaga al estudiante por el significado de su dibujo este responde que:

“Ella le pide la plata y él no se la quiere dar” (E 19.C)

En cuanto a las consecuencias del conflicto aparecen dos conceptos: Los problemas emocionales y el abandono (Figura 9):

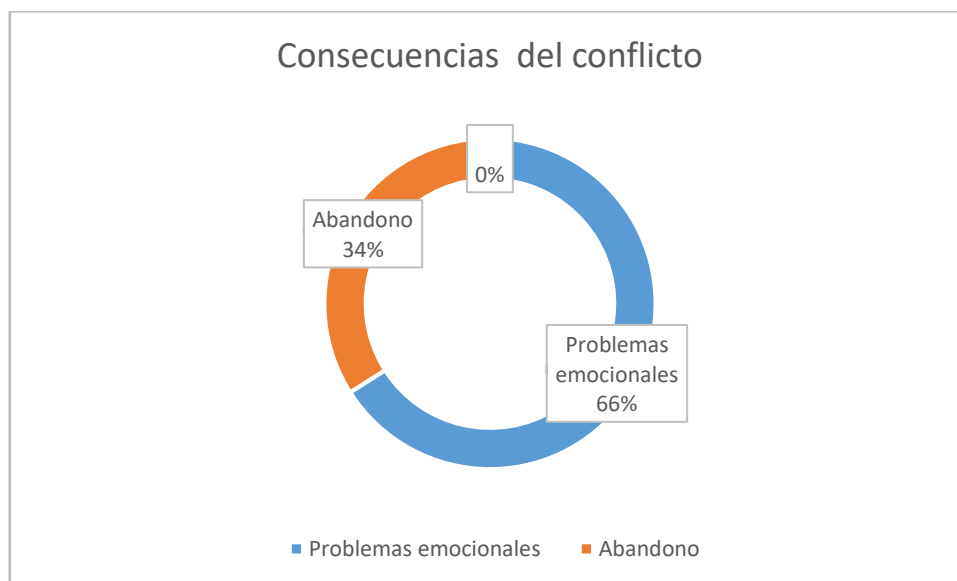


Figura 9. Consecuencias del conflicto

Fuente. Datos de la tabla 2

En las consecuencias del conflicto el 66% de los datos corresponde a los problemas emocionales como el enojo y el rencor. Ejemplo:

“Se enojan los niños en el juego” (E05. C)

El 34% de las evidencias, por su parte, identifican el abandono del padre como consecuencias del conflicto. Ejemplo:

“Cuando va a venir el bebé el papá se va de la casa no quiere tener hijos y descuida al bebé” (E15 C)

En lo que se refiere a la solución de los conflictos emergen tres conceptos que dan cuenta de cómo los niños conciben la solución de los conflictos: la solución negociada, la mediación (autoridades y familiares) y la evasión (figura 10).

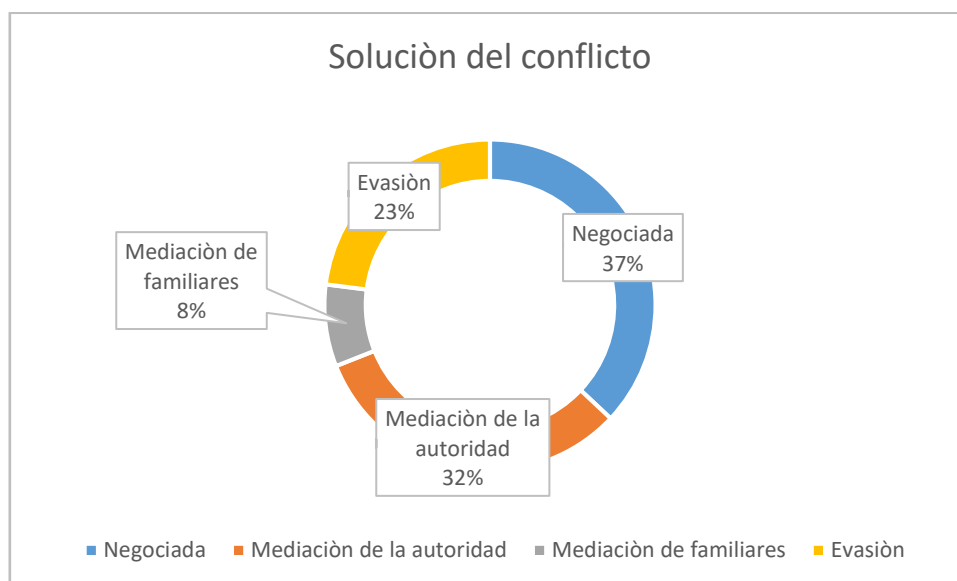


Figura10. Solució del conflicte

Fuente. Datos de la tabla 2

En el 37% de las respuestas aparece la solución por vías de negociación como pedir perdón, darse la mano y hablar. Ejemplo (figura 11)



Figura 11. Evidencias de la solución del conflicto

Fuente. Datos del corpus documental. Cuestionario

El estudiante al describir el significado de la imagen dice:

“Se tienen que dar la mano y decir disculpe, somos amigas vecinas” (E15. C)

La mediación por medio de la autoridad como la policía, el juez, los soldados, como forma de solucionar el conflicto es referida en un 32%. Ejemplo:

“Cuando el ladrón habla con el juez él lo perdona y lo deja ir, el ladrón promete que devolverá el dinero” (E11. C)

En el 8% de las evidencias la mediación a través de los familiares como adultos, padres y hermanos, es una alternativa poderosa en la solución de conflictos inmediatos: Ejemplo:

“Los adultos porque tienen la fuerza” (M05.C)

Respecto a la evasión, un 23% de las respuestas la reflejaron como la manera de solucionar el conflicto: Ejemplo:

“Yo les digo que no pelien” (E14. C)

“No pelear nunca” (E 01.C)

En síntesis los resultados de las concepciones sobre conflicto, identificadas antes de la práctica educativa relacionadas con este tema, están referidas al conflicto como pelea, que se puede manifestar en agresiones de tipo físico como pegarle a las mujeres, dar puños y patadas y de tipo verbal con decir palabras feas como eres tonta, fea o gorda. Aparecen reflejados en los datos los tipos de conflicto familiar donde se pueden presentar conflictos entre los integrantes de la familia ocasionando consecuencias como el abandono de padres a hijos. Como consecuencia del conflicto también aparecen los problemas emocionales como el enojo y el rencor.

En los tipos de conflicto se encuentra el escolar con los compañeros y en la comunidad con los ladrones o bandidos que llegan a robar los bancos, o a los pobres. También se presenta una causa del conflicto que es la falta de dinero por los malos negocios y la evasión como una forma de solución del mismo.

Según las evidencias esta concepción corresponde a la visión Tecnocrática positivista propuesta por Jares (2001).

Otra posibilidad que contemplan los estudiantes a la hora de solucionar el conflicto, es la negociación por medio del diálogo como pedir perdón, darse la mano o hablando, y privilegian agentes mediadores representados en la familia y en las autoridades, lo que se relaciona con una perspectiva positiva del conflicto. A decir de Galtung, referenciado por Jares (2002).

Así el conflicto puede enfocarse como una de las fuerzas motivadoras de nuestra existencia, como una causa, un concomitante y una consecuencia del cambio, como un elemento tan necesario para la vida social, como el aire para la vida humana. (p,25)

4.2 Segunda etapa: Concepciones de conflicto identificadas durante una práctica educativa de la enseñanza de las Ciencias Sociales

En esta parte del proceso investigativo se desarrolló una unidad didáctica en el área de las Ciencias Sociales sobre conflicto denominada “Los Pasos de Seleny Pachi”.

La técnica para el análisis de información es la codificación teórica (Flick, 2007), la cual consiste en interpretación de los datos con “un procedimiento que abarca la codificación abierta en un primer momento, para pasar posteriormente a la codificación axial en la que se reagrupan los datos de acuerdo a las conexiones entre categorías, propiedades y dimensiones” (párr., 30), Strauss (2002) por su parte lo menciona como propósito “(...) comenzar el proceso de reagrupar los datos que se fracturaron durante la codificación abierta” (p.135); y se finaliza con la codificación selectiva, para dar sentido a los datos que se encuentran en el árbol categorial de la figura 12.

El criterio para analizar esta información es el cotejo permanente de los datos hallados en las transcripciones y las producciones de los estudiantes en cada sesión.

De acuerdo con los resultados del árbol categorial de la figura 12 emergen cinco conceptos que dan cuenta de las concepciones de conflicto de los estudiantes: definición de conflicto, protagonistas, causas, consecuencias y Solución (Figura 12)

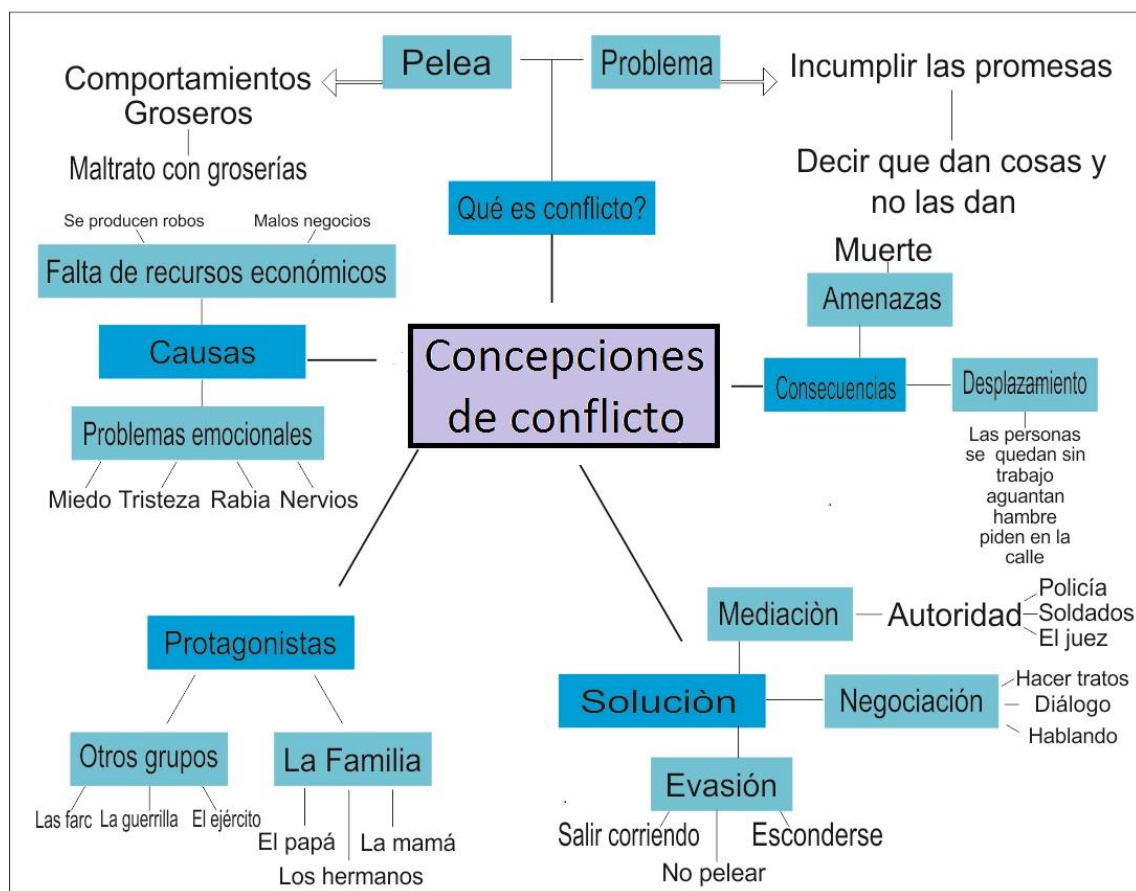


Figura 12. Diagrama categorial con las concepciones de conflicto identificadas durante la práctica educativa

Fuente. Datos del corpus documental.

Los estudiantes definen y relacionan el conflicto con pelea por comportamientos groseros no escuchar al otro y como problema por el incumplimiento de las promesas cuando se va a dar algo y no se cumple.

Estas se ven reflejadas en un diálogo con el grupo en la sesión 2.

D:” -Cuéntenme ¿Qué es el conflicto? “

E22: “-pueden haber discusiones”

D: “- ¿Por qué discuten las personas?”

E04: “- por problemas”

D: “-¿qué tipo de problemas pueden haber?”

E06: “por incumplir las promesas”

D: ¿Qué tipo de promesas?

E06: “Que le da cosas y no se las da”

E23: “entre el papá y la mamá hay discusiones entre los hermanos hay discusiones”

E21: “- cuando se pelea hay comportamientos groseros, maltrato con groserías, no se escuchan las personas”

En los estudiantes una de las causas del conflicto son los problemas emocionales: el miedo, la tristeza, la rabia, los nervios.

Estas causas se ven representadas en el dibujo del estudiante 22. Ejemplo

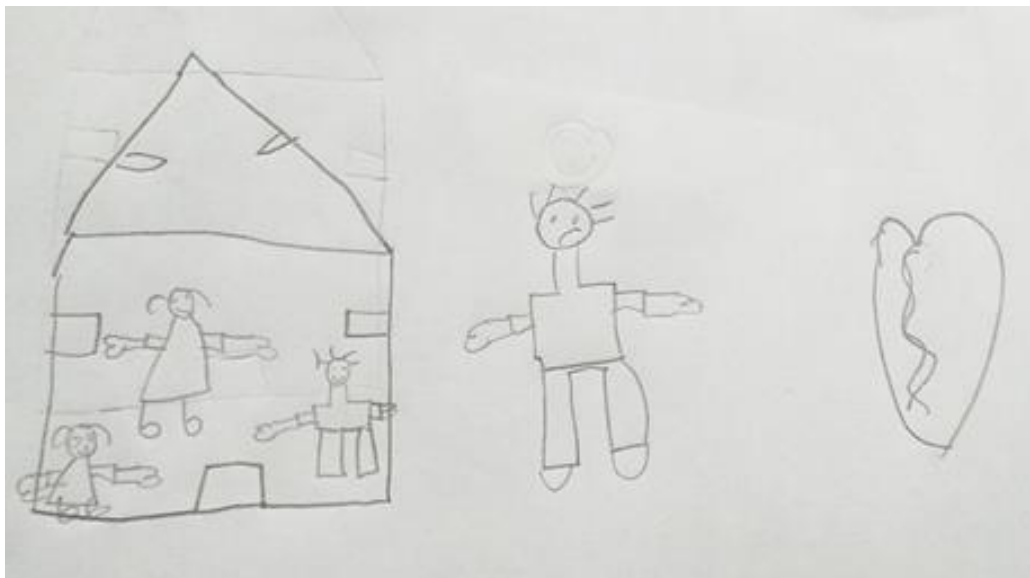


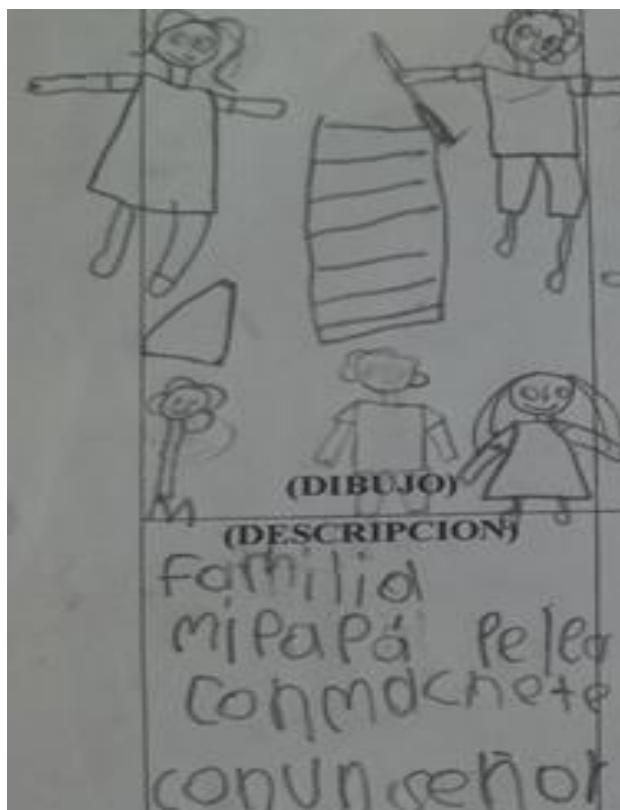
Figura 13. Evidencias de las causas del conflicto

Fuente. Datos del corpus documental. Sesión 6

El Estudiante 22 explica su dibujo:

“Está triste porque se va de la casa”

En cuanto a los protagonistas de los conflictos los estudiantes se refieren en la familia al papá, la mamá y los hermanos y otros grupos como la guerrilla, el ejército, las Farc.



*Figura 14.
protagonistas*

*Evidencias de los
del conflicto*

Fuente. Datos del corpus documental. Sesión 6

El estudiante 18 lo representa en su dibujo: “-mi papá pelea con machete con un señor”.

Ejemplo:

En los estudiantes algunas de las consecuencias del conflicto son las amenazas de muerte, y el desplazamiento que trae consigo que las personas se quedan sin trabajo, aguantan hambre y les toca pedir en la calle.

Un ejemplo de las consecuencias se encuentra en el siguiente dibujo del estudiante 08:

Ejemplo:



Figura 15. Evidencias de las consecuencias del conflicto

Fuente. Datos del corpus documental. Sesión 6

El estudiante 08 explica el anterior dibujo:

“Lo amenazaron que lo van a matar”

Para solucionar los conflictos hay varias opciones que los estudiantes expresan como la negociación (hablando, hacer tratos, pedir perdón), por mediación de la autoridad como: la policía, los soldados, o por evasión como salir corriendo o esconderse, no pelear.

Sesión 4. Diálogo grupal. Ejemplo

D: ¿cómo es que la gente soluciona los conflictos?

E15: “-hablando”

E21: “-hay unos que pelean dicen que solucionemos esto con peleas”

D: ¿“ustedes cómo han visto que soluciona la gente los conflictos” ?

E14: “llamando a la policía”

E21: “Salen corriendo para no pelear”

Otro ejemplo está representado en lo que escribió el estudiante 19 acerca de su opinión sobre la solución del conflicto en la sesión 7. “-yo aprendí que hay que no pelear con los amigos ayudarlos a que no se pongan tristes”. Ejemplo

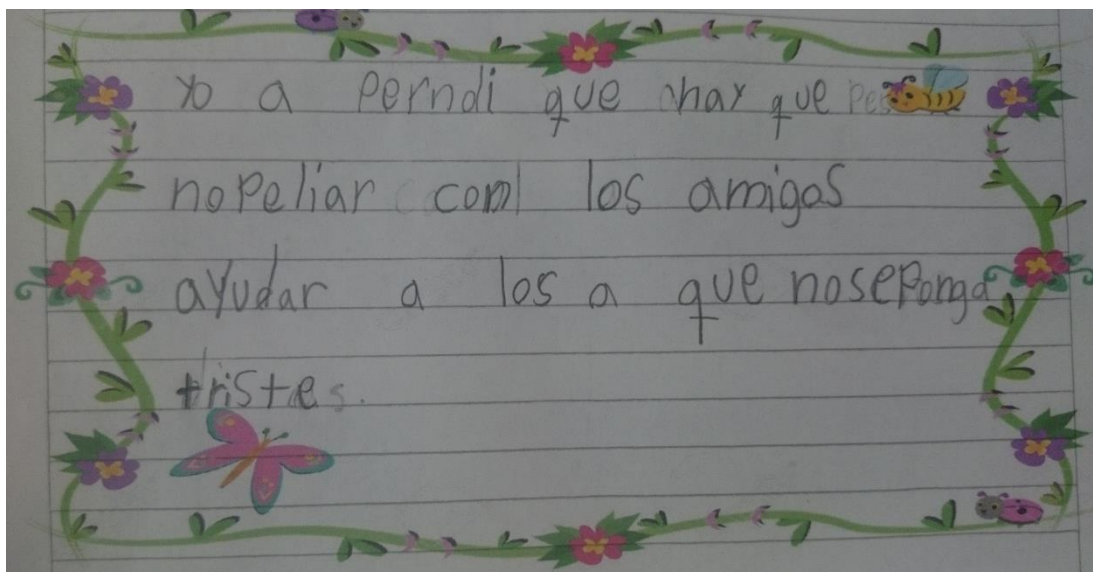


Figura 15. Evidencias de la solución del conflicto .Evasión

Fuente. Datos del corpus documental. Sesión 6

En síntesis en la práctica educativa emerge la concepción relacionada con la visión tecnocrática positivista de Jares (2001) donde el conflicto se asocia con algo negativo como los problemas y con la pelea por el incumplimiento de las promesas y los comportamientos groseros como no escuchar al otro, especialmente en el ámbito familiar con el papá, la mamá y los hermanos.

Las consecuencias del conflicto lo asocian a problemas sociales de desplazamiento por amenazas donde las personas se pueden quedar sin casa, sin empleo y aguantan hambre lo que las obliga a pedir en la calle. Esta misma situación conlleva a problemas emocionales de tristeza, miedo, al perder el lugar donde viven.

Así mismo contemplan la posibilidad del diálogo, pedir perdón, hacer tratos a la hora de solucionar los conflictos, o solicitar apoyo de agentes mediadores que representan autoridad como la policía, correspondiente esta concepción con una visión hermenéutico interpretativa del conflicto según Jares (2001)

4.3 Tercera etapa: Concepciones de conflicto de los estudiantes del grado primero

Para contrastar las concepciones de conflicto identificadas antes y durante la práctica educativa para su interpretación en el grupo de estudiantes del grado primero, se utilizó la técnica de triangulación mixta, que consiste en buscar semejanzas y diferencias en las concepciones de las dos etapas anteriores, y contrastar la información a la luz de la teoría, aunque también identificando los elementos propios de la exégesis investigativa. El esquema que se presenta en la figura 22 contiene la síntesis de las concepciones de conflicto identificadas en un grupo de estudiantes del grado primero, los conceptos comunes como semejanzas en el centro y a los lados derecho e izquierdo los conceptos correspondientes a las diferencias.



Figura 22. Concepciones de conflicto identificadas en el grupo de estudiantes del grado

Primero

4.3.1 Concepciones de conflicto en el grupo de estudiantes de una institución educativa pública de Pereira

De acuerdo con los datos de la figura se encuentran 5 aspectos relacionados con los conceptos de conflicto: definición, tipos de conflicto, causas, consecuencias y solución del conflicto.

Es recurrente el significado del conflicto como pelea, agresión física (dar puños, pegarle a las mujeres) y agresión verbal (palabras feas, decir groserías) que da cuenta de la concepción del conflicto como algo negativo. Un ejemplo en la sesión 3 con el estudiante 11. En el dibujo de la figura 16 en la que expresa: “-la policía lo cogió por estar maltratando a las personas, les estaba diciendo groserías”

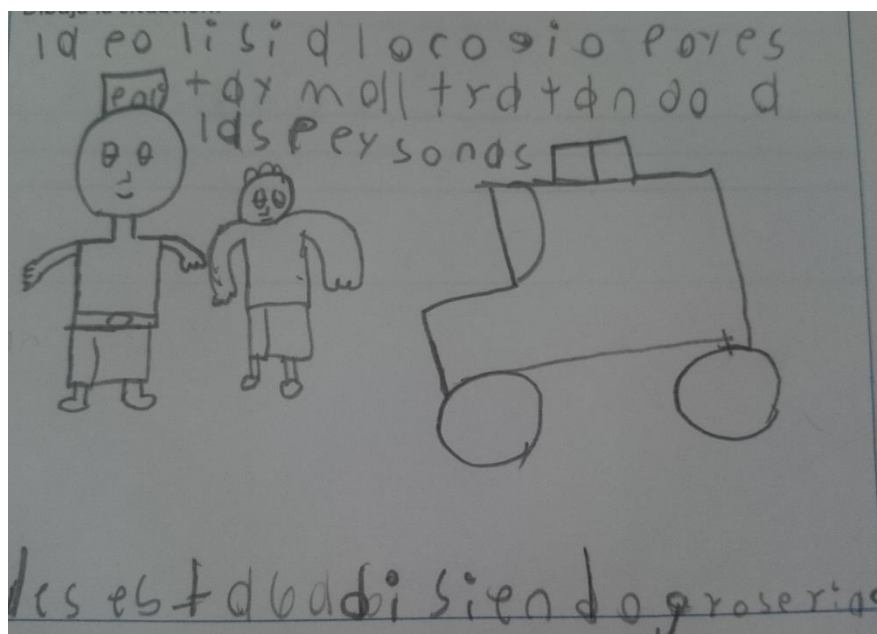


Figura 16. Evidencias de la definición del conflicto

Fuente. Datos del corpus documental.

Lo anterior se asemeja con la expresión del estudiante 19 en la sesión 3 cuando afirma que “-el conflicto son las peleas y groserías”

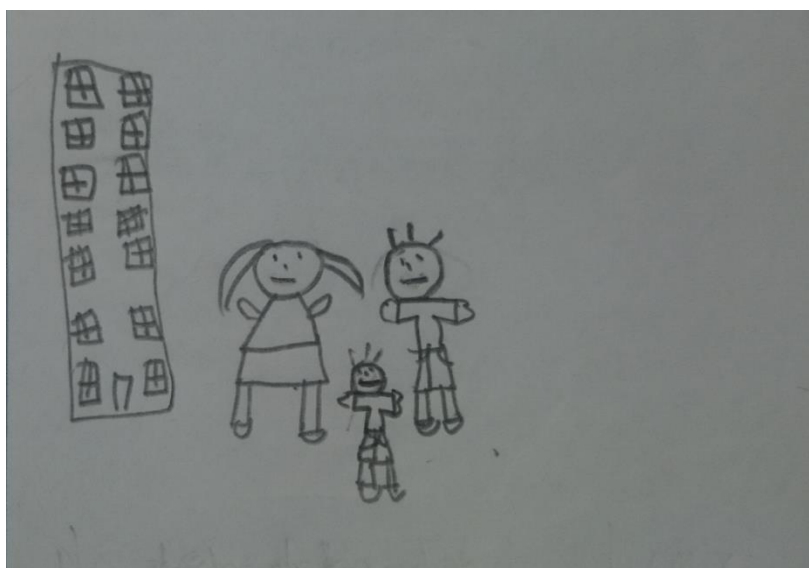
En cuanto a las causas del conflicto en los dos momentos se conserva esa visión negativa según la cual éste se origina por la falta de recursos económicos: robo a los bancos, robo a los pobres, y los malos negocios. Un ejemplo de ello son las siguientes respuestas:

E19: “-pelea por el dinero no repartieron bien el dinero”

Durante la práctica en la sesión 3 el estudiante 06 expresa:

E06: “por quitar las cosas a los pobres”

En cuanto a las consecuencias del conflicto los estudiantes, las asocian con los problemas emocionales como la tristeza, estos se desencadenan porque les quitan a las personas el lugar donde viven (desplazamiento) o por los golpes. Situación que se ejemplifica con el siguiente dibujo de la figura 17:



*Figura 17. Evidencias de las causas del conflicto
Fuente. Datos del corpus documental.*

El autor del dibujo E19 al preguntarle por su significado expresa que:

“-la familia está triste porque no tienen donde dormir”

E05: “mi tío nos pega mi hermana y yo nos ponemos tristes” (Sesión 5)

En los conflictos de tipo familiar participan el papá, la mamá, los hijos, los hermanos,

E02: “mi mamá y mi papá se pelearon, y mi papá se fue de la casa porque se pegaban”

En la sesión 5 los estudiantes expresan con respecto a los tipos de conflicto:

E15: “-mi hermanito nos pega”

E21: “-mi papá discute con mi mamá”

Otro punto coincidente entre la primera y segunda fase de la investigación son las formas de concebir la solución al conflicto a través de la evasión (salir corriendo, esconderse, no pelear)

Como ejemplos aparecen las siguientes expresiones (cuestionario):

E11: “yo les digo que no pelien”

E04: “no pelear hacer caso”

E25: “no peleo”

E23: “Las personas salen corriendo”

E21: “- que nunca nos debemos pelear con los demás o formar problemas” como se presenta en el dibujo de la figura 25

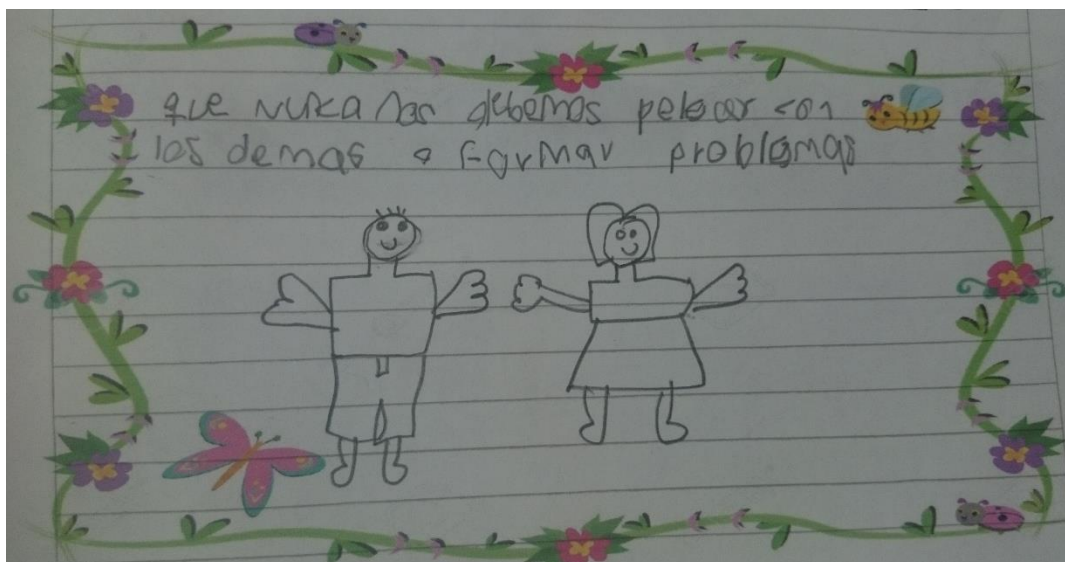


Figura 18. Evidencias de la solución del conflicto. Evasión.

Fuente. Datos del corpus documental. Sesión 7

Los estudiantes expresan otras soluciones del conflicto como la negociación por medio del diálogo (pedir perdón, darse la mano, hablando, hacer tratos) o por la mediación de la autoridad como la policía, los soldados, el juez.

Ejemplos suministrados en el cuestionario:

E11: “hay ladrones y los policías los llevan a la cárcel los ladrones piden ayuda y salen”

E11: “ir al juez y decirle que no voy a volver a hacer eso”

E10: “pueden ayudar la policía”

E20: “se dan la mano y se hacen amigos”

En la sesión 6 en un diálogo frente a la solución de conflictos emergen las siguientes expresiones por parte de un estudiante:

D: “- ¿cómo podemos solucionar los conflictos?”

E09: “-disculpándose con los amigos”

E09: “-porque sino se queda sin amigos, cuando uno se disculpa todo se arregla”

En síntesis los hallazgos muestran que en los niños y niñas de grado primero se identifican diversas concepciones de conflicto correspondientes a la visión positivista y hermenéutica. En la primera concepción el conflicto se asume como algo negativo que hay que eliminar Jares (2001) como son las peleas con agresiones físicas y verbales que se originan en situaciones de tipo interpersonal, familiar y en la comunidad.

Así mismo los estudiantes identifican otros problemas de tipo social asociados al factor económico como los robos, desacuerdos por la distribución del dinero y el desplazamiento la pérdida del hogar como desencadenante de problemas emocionales como la tristeza que además también se presenta en las situaciones de maltrato.

Las acciones que desconocen el conflicto a la hora de darle solución o aquellas en las que se puede evadir como salir corriendo, no pelear nunca, no formar problemas, son repetitivas y se acentúan en la negación del conflicto como parte de la vida y connatural a las relaciones humanas.

De la misma forma aparecen otras concepciones desde la visión hermenéutico interpretativa (Jares, 2001) donde el conflicto no se niega, se le considera inevitable, en este sentido las personas buscan como unas de sus soluciones, pedir perdón, hacer tratos, darse la mano o por la mediación especialmente de las autoridades representadas en el juez y la policía.

4.3.2 Diferencias identificadas en las concepciones de conflicto en los dos momentos analizados

Las diferencias identificadas antes y durante la práctica educativa de las concepciones de conflicto indican:

En cuanto a la definición del conflicto antes de la práctica los estudiantes lo relacionaron con pelea agresión física y verbal y en la práctica este se relaciona como problema por el incumplimiento de las promesas. Ejemplo

E04: “-las personas forman un problema”

D: “- y ¿por qué forman un problema?”

E04: “-por incumplir las promesas”

E4: “porque hacemos promesas y no las cumplimos”

E17: “- a uno le da rabia”

Los estudiantes identifican antes de la práctica el tipo de conflicto escolar con los compañeros de clase. Ver ejemplo

E08: “-En el colegio pelean por el algo”

Como protagonistas del conflicto aparecían antes de la práctica el papá, la mamá, los hijos, los hermanos y durante la práctica se amplían los tipos de conflicto y sus protagonistas a otros grupos sociales como son las Farc, la guerrilla, el ejército. Ver ejemplo, fragmento de un diálogo de clase en la sesión 3

D: “- en Colombia hay un proceso de paz”

E22: “-con las Farc que son malos”

D: “- y qué pasa con ellos “

E22: “-el presidente Santos les quitó las armas”

D: “-¿por qué dices que el presidente Santos les quitó las armas?”

E22: “- lo presentaron en las noticias”

D: “- solamente el presidente estaba en esos acuerdos”

E03: “- no otras personas, el ejército”

D: “-y ¿para qué es un acuerdo?”

E15: “- para que no haiga la guerra”

Así mismo las consecuencias del conflicto antes de la práctica se enmarcan en el ámbito familiar exclusivamente, como el abandono de los padres. Ver ejemplo



Figura 19. Evidencias de las consecuencias del conflicto

Fuente. Datos del corpus documental.

Al indagar al estudiante por el significado del dibujo describe:

“- es una familia que se separaron el papá deja a la familia”

Durante la práctica emergen otras consecuencias del conflicto relacionadas con problemáticas de tipo social, como las amenazas de muerte y el desplazamiento, dado que las personas quedan sin trabajo, aguantan hambre y les toca pedir en la calle. Ver ejemplo.



Figura 20. Evidencias de las consecuencias del conflicto

Fuente. Datos del corpus documental. Sesión 3

El estudiante 23 expresa:

“-mamá se fue para Bolivia porque necesitaba un trabajo”

La anterior expresión representa el contexto no solo familiar muy mencionado antes de la práctica por los estudiantes, sino el contexto social que pudieron ampliar durante la práctica, donde el desplazamiento además de ser significativo por el conflicto armado en nuestro país, ellos lo han vivido de muchas maneras con la migración de sus padres a otros lugares en busca de oportunidades laborales, significando con ello la importancia de llevar la realidad del estudiante al aula, pues desde la comprensión de un conflicto familiar que es tan cercano a sus vidas se puede llegar a la comprensión de conflictos de la macro estructura social sin

importar la edad, a fin de desarrollar en los seres humanos pensamiento crítico y creativo no solo para interpretar sino para la transformación de sus realidades en cualquier ámbito social.

En la investigación se evidencia una visión del conflicto como algo negativo en la mayoría de las categorías que concuerda con la visión tecnocrática positivista (Jares 2001) con mayor énfasis durante la práctica, pues a pesar de que muchas actividades permitieron ampliar las posibilidades de comprensión de este fenómeno desde otras perspectivas como la crítica, los estudiantes no alcanzaron a acercarse a esta visión, lo que indica que los contenidos de enseñanza y aprendizaje en las Ciencias Sociales deben ser articulados con una metodología pertinente tal como se planteó en esta unidad didáctica pero son procesos que requieren permanencia en el tiempo, para que las estructuras cognitivas de los estudiantes se muevan hacia la transformación de concepciones que como se indicó anteriormente no son fáciles de modificar , requieren procesos intencionados desde el campo educativo.

5. Conclusiones

Para responder al problema de investigación y cumplir con los objetivos propuestos se presentan las siguientes conclusiones:

- Las concepciones de conflicto en los estudiantes del grado primero después de hacer el análisis tanto del cuestionario como la práctica, corresponde con dos visiones: por una parte la tecnocrática que se refleja en posiciones como: el conflicto asociado a peleas, agresión física y verbal, maltrato a las mujeres problemas y con la evasión del mismo. Por otra la hermenéutica donde el conflicto es connatural a la vida y se puede regular a través de la mediación.

Las concepciones del conflicto son diversas, obedecen a particularidades del contexto y de la construcción social de los sujetos por lo tanto son singulares para cada grupo y no se pueden generalizar.

- Las concepciones de conflicto identificadas en los estudiantes antes de la práctica se enfocan en dos visiones, la tecnocrática positivista donde se asume el conflicto como algo negativo tanto desde su definición como en sus causas y consecuencias. Y el conflicto asumido como algo positivo, visión interpretativa donde la mediación y la negociación son las opciones en las que más se enfatiza a la hora de solucionarlo.
- Las concepciones de conflicto que emergen de la práctica educativa de la enseñanza de este concepto en las Ciencias Sociales, corresponde a la visión tecnocrática donde el conflicto se asume como algo negativo donde sus protagonistas pasan de ser exclusivamente de los entornos familiares, escolares y comunitarios antes de la práctica, a grupos sociales más amplios y donde las consecuencias abarcan problemáticas estructurales del país como el desplazamiento y el hambre. Otras concepciones se relacionan con la visión hermenéutico interpretativa, donde el

conflicto se asume como algo positivo y necesario para la vida, donde prima la negociación a través del diálogo y pedir perdón como formas de regulación.

- El conflicto como problema social relevante, abordado en la práctica educativa en la enseñanza de las ciencias sociales permitió explicitar las concepciones que tienen los estudiantes, su tradición cultural, necesidades, historias de vida que se articulan a los contenidos de saber cuya transposición ayuda a que el aprendizaje se haga significativo y cobre sentido en la medida en que se lleva la realidad de los estudiantes al aula de clase.
- La construcción y puesta en práctica de la unidad didáctica a través de la observación participante, permitió al docente ser reflexivo del proceso educativo de manera intencionada, pudiendo identificar las fortalezas y debilidades que tiene a la hora de llevar a escena lo que escribe, encontrarse con situaciones que no están planeadas, y tomar conciencia de cuáles teorías subyacen en las propias concepciones de su ejercicio pedagógico.
- El enfoque socio constructivista ayudó en una configuración distinta del espacio escolar, tanto de los dispositivos didácticos como de los sujetos, las interacciones entre los estudiantes y el docente se enriquecieron y el abordaje del conflicto como problema social relevante abrió el abanico de posibilidades no solo desde el saber, sino desde las actitudes cotidianas para mejorar la convivencia.

6. Recomendaciones

- Profundizar en la teoría del enfoque socioconstructivista para la construcción de las unidades didácticas donde se articulen la teoría y la práctica desde un fundamento pedagógico apropiado a los contextos de los estudiantes.
- Interpretar las concepciones de conflicto en los estudiantes es el primer paso para pensar en proyectos investigativos en las instituciones educativas que involucren la parte de intervención, para explicitar otras formas de pensar y actuar en los conflictos, donde adquieran nuevo sentido los manuales de convivencia, la cátedra de la paz y la ley 1620 de convivencia escolar.
- Fortalecer las competencias del maestro como investigador reflexivo de su práctica, al ahondar en estrategias, técnicas escriturales y de redacción que le permitan hacer registro de sus experiencias.
- Abordar el conflicto como problema socialmente relevante en el área de Ciencias sociales de manera más prolongada, puede revertir con el tiempo en comportamientos sociales asertivos para la convivencia no solo en los espacios escolares, sino familiares y de la comunidad.
- Continuar con el posicionamiento de las Ciencias Sociales como un área del saber fundamental hacia la construcción del sujeto político, capaz de participar e intervenir en todos los espacios mediante el desarrollo de su pensamiento crítico y creativo como una de las finalidades de esta área.
- Se dejan las posibilidades abiertas a nuevos intereses investigativos en este campo o en otros de las Ciencias Sociales, como aporte al ejercicio pedagógico para la cualificación docente en beneficio de la construcción de ambientes de aprendizaje adecuados a las exigencias de las presentes y nuevas generaciones.

7. Referencias bibliográficas

- Benejam, P., Berges, L & otros (2002). *Las Ciencias sociales: concepciones y procedimientos*. Barcelona: Grao
- Benejam, P., & Pagés, J. (1997). *Enseñar y Aprender ciencias sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Barcelona: Horsori.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Barcelona: La Muralla S.A.
- Cabrera, C.E., & García, D (2013). *Concepciones de conflicto de los estudiantes de la Institución Educativa Luis Carlos González de la ciudad de Pereira*. (Tesis de maestría).Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira, Colombia.
- Cascón, S. (2000). *Educación en y para el Conflicto*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Entelman, R. (2005). *Teoría de conflictos hacia un nuevo paradigma* Barcelona: Gedisa, S.A
- Esquivel, J. & Jiménez, F (2009). *La relación entre conflictos y poder*. Universidad de Granada (España). Artículo revista de paz y conflictos N°2.
http://www.ugr.es/~revpaz/articulos/La_relacion_entre_conflictos_y_poder.html
- Fisas, V. (1998). *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Barcelona: Icaria.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Flórez, D. M., y Gómez, C. H. (2018). *Concepciones de conflicto de estudiantes de grado tercero de básica primaria de una Institución Educativa pública de la ciudad de Pereira* (tesis de maestría).Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira, Colombia.
- Giordan, A. y De Vecchi, G. (1995). *Los orígenes del saber. De las concepciones personales a los conceptos científicos*. Sevilla: Díada.
- Gutiérrez, M.C., Arana, D.M y Buitrago, O.E. (2016). *Ponencia El manejo del conflicto y la convivencia como problemas socialmente relevantes UTP*. Colombia. Memorias III

encuentro Iberoamericano de la investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales.
Chile.

Gutiérrez, M. C., Buriticá, O. C., Rodríguez, Z. E. (2011). *El socioconstructivismo en la enseñanza y el aprendizaje escolar*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.

Impatá, D. M., y Moreno, L. M. (2015). *Habilidades de pensamiento social en una Práctica de Enseñanza y Aprendizaje del concepto de conflicto en el aula con Estudiantes de Grado Tercero del Liceo La Gran Aventura de Pereira* (tesis de maestría). Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira, Colombia.

Jares, X. R. (2001). *Educación y Conflicto*. Madrid: Popular S.A. (2006). *Pedagogía de la Convivencia*. Barcelona: Grao.

Lederach, J. P. (1984). *Educación para la paz*. España: Fontamara.

Ley 1098 de 2006. *Código de la infancia y la adolescencia*. Colombia

Ley 1620 de 2013. *Por la cual se crea el Sistema Nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la paz, la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar*.

Ley 1732 de 2014. *Por la cual se establece la cátedra de la paz con el fin de garantizar la creación y fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia*.

Lineamientos curriculares en ciencias sociales (2002). Bogotá: Magisterio.

Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Serie de guías N°6. Estándares básicos de competencias ciudadanas*.

Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley general de educación 115*.

Moreno, L., & Impatá, D. (2015). *Habilidades de pensamiento social en una práctica de enseñanza y aprendizaje del concepto de conflicto en el aula con estudiantes del grado tercero del liceo la gran aventura de Pereira*. (Tesis de maestría) Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira, Colombia.

Muñoz, M. T., Lucero, B. A., Cornejo, C. A., Muñoz, P. A. y Araya, N. E.

(2014). *Convivencia y clima escolar en una comunidad educativa inclusiva de la Provincia de Talca, Chile*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(2), 16-32. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no2/contenido-munozluceroetal.html>

Narváez, L.(2015). *La resolución de conflictos en la infancia: un estudio sobre la reflexión pedagógica en torno a las estrategias utilizadas por el educador de párvulos y estudiantes en práctica profesional*. (Tesis doctoral) programa de doctorado Didáctica y organización de instituciones educativas. Sevilla. España.

PEI. (2018). *Proyecto Educativo Institucional*. Aquilino Bedoya. Pereira

Pozo, J. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Graó

Ramírez, C & Arcila, W. (2013). *Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar*. *Revista Educación y educadores*, volumen 16, No 3, 411-429. Universidad de la Sabana.

Ruiz, Manuel Humberto (2002). Reseña de "El educador como gestor de conflictos" de M. Burguet Arfelis *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 34, núm. 3, 2002, p. 287
Fundación Universitaria Konrad Lorenz Bogotá, Colombia

Santisteban, A. y Pagés, J. (2011). *Didáctica del conocimiento del medio social y cultural en la educación primaria*. Madrid: Síntesis S.A

Strauss, A. & Corbin, J (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Primera edición en español. Editorial Universidad de Antioquia.

Vinyamata, E. (2003). Convergencia. *Revista Ciencias Sociales*. Volumen 10. Reseña. Art. *La Conflictología: Un aprendizaje positivo de los conflictos*.

Vinyamata, E (1999). *Manual de prevención y resolución de conflictos: conciliación, mediación, negociación*, Barcelona: Ariel Practicum.

Webgrafía

Capítulo cuarto. La transformación del conflicto por medios pacíficos. Johan Galtung

recuperado julio 30 (2028). [file:///D:/Downloads/Dialnet-JohanGaltung-595158%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/Dialnet-JohanGaltung-595158%20(1).pdf)

Informe anual de las naciones unidas para la infancia 2017 UNICEF Colombia. Recuperado

enero 23 de 2019. <https://www.unicef.org.co/informe2017/es/pdf.pdf>.

Informe ¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad. Centro Nacional de Memoria histórica (2013) .Recuperado en julio 14 (2018).

<http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/informeGeneral/descargas.html>

Instituto de medicina legal y ciencias forenses. Informe 2018. Recuperado febrero 15

(2019).http://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/217010/Diciembre_2018_Ajustado.pdf/6142c980-e4e3-c2df-f232-b3547bac4a29.

Las funciones del conflicto social. Lewis coser. Recuperado agosto 5 (2018)

<https://es.scribd.com/document/342146577/Coser-L-A-1961-Las-funciones-del-conflicto-social-Me-xico-Fondo-de-Cultura-Econo-mica>

Misión de verificación de las naciones unidas en Colombia. Informe del secretario general 26

de diciembre 2018. Recuperado febrero18 (2019).

<https://colombia.unmissions.org/sites/default/files/n1845595.pdf>

Revista paz y conflictos N°2. Artículo, La relación entre conflictos y poder Recuperado julio

23 (2018) https://www.ugr.es/~revpaz/articulos/rpc_n2_2009_art1.pdf

UNESCO.(2001). Educar en y para el conflicto. Recuperado agosto 14 (2018)

<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001329/132945s.pdf>

Vinyamata, E. (1998) Artículo. La resolución de conflictos un nuevo horizonte. Recuperado julio 6 (2018)

<https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/viewFile/143120/384721>

8. Anexos

Anexo 1

UNIDAD DIDÁCTICA: Los pasos de Seleny Pachi, una mirada hacia el conflicto

Propósito: Que los estudiantes comprendan que el conflicto es inherente a las interacciones humanas y sociales, que desarrollen habilidades de pensamiento crítico y creativo a fin de tomar decisiones informadas en los contextos y situaciones donde se les presente un conflicto.

Área: Ciencias Sociales

Número de sesiones: 7 .

Duración por sesión: 3 horas

Grado : Primero

Presentación:

El conflicto como problema social relevante será abordado en una unidad didáctica planeada para siete sesiones con la siguiente temática: el conflicto, tipos de conflicto, protagonistas, causas, consecuencias, la regulación del conflicto y la convivencia.

La teoría que orienta la práctica educativa, se soporta en el enfoque pedagógico socioconstructivista donde el estudiante se asume como sujeto activo inmerso en un contexto socio histórico, capaz de desarrollar estructuras mentales y construir conocimiento en el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

En este sentido el socio constructivismo aporta desde sus postulados que en la perspectiva sociocultural, los procesos psicológicos y el funcionamiento mental inician en el plano interpsicológico, en las relaciones sociales y en la medida que se reconstruyen gracias a las acciones de los signos, se convierten en procesos intrapsicológicos para la acción individual (Vigotsky,1995).

Por consiguiente se enfatiza en la importancia de los saberes previos como zona real y punto de partida hacia la construcción del aprendizaje, estos saberes deben entrar en “conflicto cognitivo” lo que indica una desestabilización y disposición para reestructurar el conocimiento atribuyendo nuevos sentidos a lo que se aprende.

El docente juega un papel decisivo en la interacción social desde este enfoque al considerarse (guía y “experto”), quien tiene la función de acompañar al estudiante proporcionándole ayudas ajustadas cediendo posteriormente la responsabilidad para que desarrolle el aprendizaje en forma autónoma.

La trasposición didáctica se lleva a cabo en la interacción del docente con el saber, donde hace enseñable el conocimiento y tiende el puente hacia el estudiante mediante la valoración de los contenidos que puedan desarrollar habilidades de pensamiento, los contenidos a desarrollar son de tres tipos: conceptuales referidos al saber, procedimentales al hacer y actitudinales al ser.

En cuanto al proceso evaluativo este contempla la evaluación diagnóstica para saber la zona real en la que se encuentra el estudiante, evaluación por procesos (donde el docente valora y hace los ajustes en las estrategias para llevar al estudiante a una zona de desarrollo potencial), y la evaluación sumativa (donde se valora el alcance de los desempeños). La distribución e interacción social de la clase (con pares, gran grupo, docente estudiante) permite hacer heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

En la medida que el estudiante pasa de un aprendizaje dirigido a uno autónomo se puede evidenciar el desarrollo del pensamiento crítico donde moviliza el conocimiento para, describir, explicar, interpretar, justificar, relacionar, así mismo demuestra que ha desarrollado el pensamiento creativo cuando transfiere lo que aprendió, a los entornos sociales a los que pertenece, participa y es propositivo para posibilitar una transformación en los mismos.

Justificación

El conflicto al ser un problema social relevante que permea todas las relaciones humanas, es necesario abordarlo desde el ámbito educativo mediante la puesta en práctica de una unidad

didáctica, permitiendo el desarrollo crítico y creativo a partir de experiencias de diálogo, discusión, controversias y acuerdos en el aula, sirviendo como soporte para la formación de sujetos de derechos capaces de reconocerse como ciudadanos que pueden regular los conflictos y aprender a convivir.

Habilidades de Pensamiento

Las habilidades de pensamiento a desarrollar con la unidad didáctica son: describir, explicar, relacionar, interpretar, argumentar, justificar, esto se puede lograr a través de la orientación de preguntas problematizadoras, la relación del caso con la vida cotidiana, los conversatorios con los pares y en gran grupo, el trabajo individual y las ayudas ajustadas que el docente va proporcionando al estudiante.

Lineamientos curriculares de Ciencias Sociales

Nº 1: La defensa de la condición humana y el respeto por su diversidad: multicultural, étnica, de género y opción personal de vida como recreación de la identidad Colombiana.

Nº 6: Las construcciones culturales de la humanidad como generadoras de identidades y conflictos.

Estándares en Ciencias Sociales

-Me identifico como un ser humano único, miembro de diversas organizaciones sociales y políticas necesarias para el bienestar y el desarrollo personal y comunitario.

-Reconozco que las normas son acuerdos básicos que buscan la convivencia pacífica en la diversidad.

-Identifico algunas características físicas, sociales, culturales y emocionales que hacen de mí un ser único.

DBA (derechos básicos de aprendizaje)

- Reconoce la noción de cambio a partir de las transformaciones que han vivido en los últimos años a nivel personal, de su familia y entorno barrial, veredal o del lugar donde vive.
- Reconoce su individualidad y pertenencia a los diferentes grupos sociales.
- Comprende cambios en las formas de habitar de los grupos humanos, desde el reconocimiento de los tipos de vivienda que se encuentran en el contexto de su barrio, vereda o lugar donde vive.

Objetivo General: Facilitar a los estudiantes la comprensión del conflicto como una oportunidad para la convivencia y la transformación social.

SESIÓN 1: Tú y yo tenemos un mundo en común

PREGUNTA ORIENTADORA	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS ACTITUDINALES	RECURSOS	EVALUACIÓN
¿Qué historias parecidas a las de Seleny Pachi conoces?	<ul style="list-style-type: none"> -Comprender los conflictos partiendo de sus experiencias de vida y la relación con su entorno social. -Explorar el concepto de conflicto. 	<ul style="list-style-type: none"> -Yo como ser único. -Relación con los otros. -Reconozco el medio en el que vivimos. - Conflictos que se presentan en mi entorno. 	<ul style="list-style-type: none"> -Construir el acuerdo didáctico. -Recorrido de observación de láminas sobre el conflicto de Seleny Pachi. -Conversatorio con preguntas orientadoras acerca del cuento. -Construcción de historias, a partir de la ambientación y nombre del personaje de la historia. 	<ul style="list-style-type: none"> -Participa en la construcción del acuerdo didáctico. -Reconoce y valora los diferentes puntos de vista durante los conversatorios. - Demuestra interés y curiosidad frente a la situación presentada. -Reconoce los aportes de sus compañeros y considera otras culturas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Cuento “los pasos de Seleny Pachi” -Láminas del cuento -Video beam -Hojas de Block -Cuestionario con preguntas orientadoras 	<ul style="list-style-type: none"> -El establecimiento y cooperación con las normas. -Por procesos, la participación en el análisis del cuento con las preguntas orientadoras. -Producción individual texto o dibujo de conflictos que conocen. -La participación y aportes durante la sesión.

SESIÓN 2: Yo y los grupos que me rodean

PREGUNTA ORIENTADORA	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS ACTITUDINALES	RECURSOS	EVALUACIÓN
¿Quiénes participan en el conflicto de Seleny Pachi?	<ul style="list-style-type: none"> -Reconocer que en toda relación humana y social pueden surgir conflictos. -Identificar los participantes del conflicto. 	<ul style="list-style-type: none"> -Grupos sociales a los que pertenezco (familia, amigos, vecinos, escuela) -Yo y el conflicto desde los grupos sociales de mi entorno. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conversatorio corto en el gran grupo sobre los conflictos referenciados en la primera sesión. - Pegar en el tablero los grupos a los que pertenece Seleny. -Compartir y conversar en grupos de tres estudiantes acerca de las fotografías que ellos traen de los grupos a los que pertenecen. -Trabajo individual. Construcción de una banda pictográfica con los grupos a los cuales pertenecen. - Conversatorio acerca de los participantes del conflicto en estos grupos sociales. -Desarrollo de una guía con preguntas orientadoras. 	<ul style="list-style-type: none"> -Escucha activa durante los conversatorios. - Manifiesta respeto por los compañeros y sus ideas. - Desarrolla capacidad de trabajo en grupo e individual. -Demuestra valoración por las producciones de sus compañeros 	<ul style="list-style-type: none"> - Fotografías de los grupos sociales a los que pertenece Seleny. -Fotografías de los estudiantes. -Fotocopia banda pictográfica - 	<ul style="list-style-type: none"> -Por procesos, la continuidad del trabajo individual y grupal -Participación en el conversatorio. -Producción individual Construcción de banda pictográfica. -Coevaluación. Diálogo sobre el cumplimiento del objetivo y las normas por parte del grupo.

SESIÓN 3: ¿Siempre hemos vivido aquí?

PREGUNTA ORIENTADORA	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS ACTITUDINALES	RECURSOS	EVALUACIÓN
¿Por qué crees que Seleny Pachi vive este conflicto?	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las diversas circunstancias que pueden conllevar a un conflicto. - Explorar acerca de los tipos de conflicto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los lugares donde he vivido. - Causas de desplazamiento. - Tipos de conflicto 	<ul style="list-style-type: none"> - Conversatorio en pequeños grupos a cerca de las entrevistas que le hicieron a sus familias. - Los niños escucharán un testimonio real de una familia del grupo y como llegaron al lugar donde viven. - Qué conflictos se le presentaron a esta mamá. - Los niños dibujarán y escribirán las versiones de lo que identificaron en cuanto a las circunstancias que se dieron para llegar al lugar donde viven y conversar acerca de los tipos de conflicto. - Diálogo grupal de las producciones realizadas 	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de trabajo en grupo e individual. - Manifiesta sentimientos de empatía frente a las historias de sus compañeros - Demuestra valoración por las producciones de sus compañeros 	<ul style="list-style-type: none"> - Humanos: madre de familia. - Fotocopias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Por procesos, escucha y participación con el testimonio de la mamá. - Participación en el conversatorio. - Producción individual Dibujo y texto de cómo llegaron al lugar donde viven. - Autoevaluación. Cada estudiante expresa como se sintió en la sesión.

--	--	--	--	--	--	--

SESIÓN 4: Cómo es mi vivienda y las de otras personas

PREGUNTA ORIENTADORA	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS ACTITUDINALES	RECURSOS	EVALUACIÓN
¿Conocemos otros conflictos similares a los de Seleny Pachi?	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer el proceso y los cambios que se dan durante el conflicto. - Identificar las formas en que las personas cambian durante un conflicto. 	<ul style="list-style-type: none"> - El lugar donde vivo -Tipos de viviendas, mi casa y las de mis vecinos -El proceso en el conflicto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se expondrán láminas de diferentes viviendas en el tablero (proyección en video beam).Descripción - Recordar el cuento y las casas donde vivió Seleny. -Trabajo en gran grupo con las fachadas que los estudiantes traen de sus casas. Construcción del plano del barrio. Conversatorio acerca del conflicto por falta de los servicios públicos en su comunidad. - Comparar el caso, con las situaciones que ellos han pasado en las casas donde han vivido. -Resolver la ficha de 	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de trabajo en grupo e individual. - Cultiva el sentido de pertenecía por el lugar donde vive. -Incorpora en su comportamiento diario actitudes para cuidar su entorno. -Demuestra valoración por las producciones de sus compañeros 	<ul style="list-style-type: none"> -Video beam - Cartulina - Imágenes del barrio -Dibujos de las fachadas de las casas. -Fotocopias 	<ul style="list-style-type: none"> -Por procesos, aportes al trabajo en gran grupo. -Producción individual participación y escucha activa en los conversatorios. -Coevaluación. El gran grupo expresa su experiencia en la construcción del plano del barrio. -Capacidad de argumentar acerca de las situaciones que se dan en el proceso del conflicto.

			cuestionario con preguntas orientadoras.			
--	--	--	--	--	--	--

SESIÓN 5: Unos van, otros vienen y los que nos quedamos

PREGUNTA ORIENTADORA	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS ACTITUDINALES	RECURSOS	EVALUACIÓN
¿Qué le ocurre a Seleny Pachi durante el conflicto?	<ul style="list-style-type: none"> -Identificar las causas que se presentan para desencadenar un conflicto. - Identificar las consecuencias que se presentan en los conflictos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Los que viven cerca de mi casa. -Grupos y organizaciones del lugar donde vivo yo. -Las causas y consecuencias de los conflictos 	<ul style="list-style-type: none"> - Se retoma la historia haciendo énfasis en las causas. Se realizan las siguientes preguntas: ¿Luego del ataque al resguardo de Seleny qué pasó?, ¿hacia a dónde les tocó marcharse a la familia Pachi? ¿Qué situaciones difíciles les tocó vivir?, ¿cómo crees que se sentía la familia Pachi? - Diligenciar una ficha de asociación ellos deberán unir con una línea causa y consecuencia en la historia de Seleny. - Conversatorio de la 	<ul style="list-style-type: none"> - Respeto los compañeros y sus ideas. -Escucha con respeto a los demás -Capacidad de trabajo en grupo e individual -Reflexionar sobre la importancia de adoptar actitudes y comportamientos responsables para la convivencia a partir de la experiencia 	<ul style="list-style-type: none"> -Cartulina - Fotocopias -Imágenes del cuento 	<ul style="list-style-type: none"> -Por procesos. Diligenciamiento de la ficha y explicación de la misma. -Producción individual participación y escucha activa en los conversatorios. -Coevaluación. El gran grupo expresa su experiencia en la construcción del esquema conceptual. Capacidad de argumentar acerca de las causas

			actividad. -Construcción de esquema conceptual colectivo con los contenidos vistos hasta el momento (conflicto, tipos de conflicto, protagonistas, proceso, causas y consecuencias). -Conversatorio.	personal.		consecuencias del conflicto.
--	--	--	---	-----------	--	---------------------------------

SESIÓN 6: Qué bueno es ser diferente

PREGUNTA ORIENTADORA	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS ACTITUDINALES	RECURSOS	EVALUACIÓN
¿Cómo reguló Seleny Pachi el conflicto?	- Valorar la diversidad como una fortaleza para regular el conflicto.	-Somos diferentes -Multiculturalidad -Respeto a la diversidad -Regulación del conflicto	Observar el video de la canción Risaralda en paz de Batuta, -En pequeños grupos comparten lo que más le gusto de la canción. - De manera individual se le hará entrega de una ficha donde están las diferentes situaciones de conflicto en la historia de Seleny, los niños darán un final para el mismo y una posible solución a	-Promover actitudes de inquietud y curiosidad hacia el conocimiento del entorno natural y social -Respeto a los compañeros y sus ideas. -Escucha con respeto a los demás	-Video Risaralda en paz. -Ficha del mapa conceptual.	-Por procesos. Atención y participación en las actividades. -Producción individual. Formas de regulación que los estudiantes proponen. Justificación de los esquemas conceptuales que cada uno realizó.

			los conflictos. - Conversatorio sobre otras formas en que se pueden regular los conflictos. - Terminar el esquema conceptual que cada uno construyó en la sesión anterior añadiendo el componente de la regulación.	-Capacidad de trabajo en grupo e individual		
SESIÓN 7: Construyamos el lugar donde queremos vivir						

PREGUNTA ORIENTADORA	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS ACTITUDINALES	RECURSOS	EVALUACIÓN
¿Qué propuestas podemos hacer para regular el conflicto?	-Identificar diferentes formas de regular el conflicto. -Comparar las formas tradicionales de regular el conflicto con otras que reconocieron durante las sesiones. -Elaborar colectivamente propuestas para	- La convivencia -Valores y procedimientos para fortalecer la convivencia. - Otras formas de regular el conflicto.	- Por grupos Armar rompecabezas con imágenes de convivencia. -Diálogo sobre las siguientes pregunta: ¿Qué observas en el rompecabezas? -Lluvia de ideas partiendo de la siguiente pregunta: ¿Qué puedo hacer yo, para vivir con los demás? -Se hará un registro en el tablero de las respuestas. -Partiendo de sus expresiones construiremos el	Promover actitudes de inquietud y curiosidad hacia el conocimiento del entorno natural y social -Respeto a los compañeros y sus ideas. -Escucha con respeto a los demás -Capacidad de trabajo en grupo e individual	-Rompecabezas. -Hojas de block	-Por procesos. Atención y participación en las actividades. -Producción individual. Formas de regulación que los estudiantes proponen. -Participación lectura de los textos construidos por los estudiantes.

	regular el conflicto		concepto de convivencia. -Construcción de un texto donde cada uno explica un conflicto con sus componentes y como su regulación ayudo a la convivencia. Cada estudiante lo explica ante sus compañeros.			
--	----------------------	--	---	--	--	--

Referencias Bibliogràficas

- Gutiérrez, M. (2011). *El pensamiento reflexivo en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales*. Uni-pluri/versidad Vol.11 No.2, 2011. Universidad de Antioquia. Medellín. Col. Versión Digital. Recuperado de <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/issue/current>
- Gutiérrez, M., & Buriticà O (2011). *El socioconstructivismo en el aprendizaje escolar*. Universidad Tecnològica de Pereira.
- Jares. Educación para la Paz. Su Teoría y su Práctical. Página 108. Madrid 1991.
- Leal, F. (2009). *El mordisco de la media noche*. Bogotá D.C: Delfin Ltda.
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004).Serie de Lineamientos curriculares de Ciencias Sociales.
- Ministerio de Educación Nacional. (2007). Estándares de competencias de Ciencias Sociales.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Derechos básicos de aprendizaje en las ciencias sociales.
- Pagés, J. & Santisteban, A. (2011). *Las cuestiones socialmente vivas y la enseñanza de las ciencias sociales*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Pozo, J. I., & otros. (2006). Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos. Barcelona: Grao.
- Zabala, A.(2000) . *La práctica educativa .Còmo enseñar*. Barcelona: Grao.

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>Pregunta 8. ¿Quiénes crees que pueden ayudar a solucionar los conflictos?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>Pregunta 9. Qué normas, pactos o acuerdos conoces para la solución de los conflictos?.</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>Gracias por tu colaboración.</p>	



INSTITUCIÓN EDUCATIVA AQUILINO BEDOYA
Aprobado por Res. No. 672 de noviembre 16 de 1993.

Anexo 3

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____ identificado(a) con
c.c. _____ de _____ luego de comprender en qué
consiste la investigación ***“Concepciones de conflicto en los estudiantes del
grado primero de la Institución Educativa Aquilino Bedoya”*** autorizo a la
docente titular del grado 1-3, Carolina Salazar Duque y estudiante de III semestre
en la Maestría de Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, para llevar
a cabo una intervención pedagógica con la participación de mi hijo(a)
_____ de _____ de edad.

Objetivo de la Investigación: Interpretar las concepciones de conflicto en los
estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Aquilino Bedoya.

Comprendo que el propósito de la intervención corresponde exclusivamente al
objetivo planteado y como parte de la recolección de la información se llevará a
cabo registro en video y fotografías.

Conozco que la información derivada de esta investigación será confidencial y
usada exclusivamente con intereses académicos y que mi participación y la de mi
hijo (a) en este ejercicio no implican ningún peligro para mí o para él.

Para constancia firmo a los _____ del mes de _____ de 2017.

NOMBRE _____ **FIRMA** _____

C.C _____